



CONSEIL SUPÉRIEUR
DE L'ÉDUCATION

AMÉNAGER LE TEMPS AUTREMENT

Une responsabilité de l'école secondaire



AVIS AU MINISTRE DE L'ÉDUCATION

Avril 2001

Québec 



CONSEIL SUPÉRIEUR
DE L'ÉDUCATION

AMÉNAGER LE TEMPS AUTREMENT

Une responsabilité de l'école secondaire

AVIS AU MINISTRE DE L'ÉDUCATION

Avril 2001

Le Conseil a confié la préparation de cet avis à la Commission de l'enseignement secondaire dont la liste des membres apparaît à la fin du document.

Rédaction :

Adèle Gourd, coordonnatrice de la Commission de l'enseignement secondaire.

Recherche :

Adèle Gourd, coordonnatrice de la Commission de l'enseignement secondaire;
Suzanne Mainville et Hélène Pinard, agentes de recherche.

Soutien technique :

au secrétariat : Linda Blanchet et Jocelyne Mercier ;
à la documentation : Patricia Réhel ;
à l'édition : Linda Blanchet et Michelle Caron.

Révision linguistique :

Julie Adam.

Avis adopté à la 495^e réunion
du Conseil supérieur de l'éducation,
le 15 décembre 2000.

ISBN : 2-550-37243-3

Dépôt légal : Bibliothèque nationale du Québec, 2001

Reproduction autorisée à condition de mentionner la source.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION..... 5

CHAPITRE 1

L'AMÉNAGEMENT DU TEMPS DANS LES ÉCOLES SECONDAIRES : QU'EST-CE QUI « CLOCHE »? 9

1.1 L'évolution de l'organisation du temps scolaire 9

1.1.1 De 1961 à 1971 : La « réforme Parent » 9

1.1.2 De 1971 à 1991 : consolidation, consultation et réajustement du système scolaire..... 10

1.1.3 De 1991 à 2000 : le virage du succès 13

1.1.4 L'an 2000 : l'organisation actuelle du temps scolaire 14

1.2 L'aménagement actuel du temps scolaire : une entrave à la réussite éducative 15

1.2.1 Les incidences de l'aménagement actuel du temps scolaire 16

1.2.2 Les besoins des élèves d'aujourd'hui : des indicateurs importants 16

1.2.3 Les recherches sur l'apprentissage : une incitation à changer de cap 18

1.2.4 Le nouveau curriculum : un intrant majeur..... 19

1.3 Donner un sens pédagogique au temps scolaire : une nécessité 23

En résumé 24

CHAPITRE 2

VERS UN NOUVEL AMÉNAGEMENT DU TEMPS SCOLAIRE 25

2.1 Les contraintes perçues 25

2.1.1 Le régime pédagogique : une marge de manœuvre difficile à saisir 26

2.1.2 La convention collective : deux poids, deux mesures 28

2.1.3 Le modèle d'enseignement traditionnel : la force des habitudes acquises 30

2.2 Des pistes éclairantes 32

2.2.1 S'approprier le modèle d'apprentissage renouvelé 32

2.2.2 Examiner la constitution de groupes stables d'élèves et d'équipes d'enseignantes et d'enseignants 32

2.2.3 Tenir davantage compte du temps nécessaire aux enseignantes et aux enseignants 33

2.3 Un projet mobilisateur..... 34

2.3.1 Rôles et responsabilités des acteurs.. 34

2.3.2 Des actions concertées..... 37

En résumé 38

CHAPITRE 3

AMÉNAGER LE TEMPS AUTREMENT : DES PISTES D'ICI ET D'AILLEURS..... 39

3.1 Au-delà des frontières du Québec 39

3.1.1 Aux États-Unis 39

3.1.2 En France..... 43

3.1.3 Dans les provinces canadiennes 46

3.2 Les initiatives québécoises 48

3.2.1 L'aménagement différent du temps: les tendances observées 49

3.2.2 Des scénarios expérimentés dans les écoles secondaires québécoises... 51

3.3 Mettre à profit les expériences d'ici et d'ailleurs 59

En résumé 60

CHAPITRE 4

ORIENTATIONS ET RECOMMAN- DATIONS..... 63

BIBLIOGRAPHIE..... 69

ANNEXE 1

DÉMARCHES ET CONSULTATIONS DE LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE..... 77

ANNEXE 2

ORGANISATION DU TEMPS SCOLAIRE DANS LES ÉCOLES SECONDAIRES PARTICIPANTES 81

ANNEXE 3

PROJETS NOVATEURS 83

Introduction

Par le présent avis, le Conseil propose de voir l'organisation du temps scolaire comme une ressource pédagogique que l'équipe-école, c'est-à-dire la direction, les enseignantes et enseignants et les membres du personnel non enseignant, doit s'approprier en prenant le temps de réfléchir, de travailler ensemble, de se former et de prendre des décisions en collégialité pour que les enseignantes et enseignants puissent utiliser des approches pédagogiques respectueuses des besoins d'apprentissage des élèves. Ce faisant, le Conseil met en lumière la désuétude de l'organisation scolaire modelée sur l'organisation d'une société industrielle du passé ainsi que sur une conception mécaniste de l'apprentissage telle qu'il est possible de l'observer dans la plupart des écoles secondaires. Il souligne ainsi l'importance, pour les acteurs de première ligne en éducation, d'assurer la maîtrise du temps scolaire et sa répartition dans le respect des composantes de la mission de l'école : instruire, socialiser et qualifier. Il constate qu'il s'agit d'un enjeu stratégique pour les acteurs de l'éducation, qui doivent passer d'une conception du temps axée sur la prescription réglementaire et administrative à une conception qui soit orientée vers la vision du temps scolaire comme un temps d'apprentissage pour les élèves et un temps de mise en commun et de ressourcement pour les enseignantes et enseignants.

Toutes les écoles secondaires québécoises sont aujourd'hui régies par des aménagements d'horaires qui s'appliquent à concilier les considérations du régime pédagogique sur le temps, les heures d'enseignement prescrites par les conventions collectives, les contraintes fixées par le transport scolaire, sans oublier les préoccupations administratives qui visent à gérer les horaires dans l'optique d'une plus grande efficacité de l'organisation scolaire. Il en résulte que l'aménagement du temps scolaire, pourtant conçu à l'origine pour le plus grand bien des élèves, semble s'être considérablement éloigné de son objectif premier, soit celui de fournir aux élèves et aux enseignantes et enseignants les meilleures conditions possibles d'apprentissage. C'est pourquoi le Conseil supérieur de l'éducation propose, dans cet avis,

une révision de l'aménagement actuel du temps scolaire à l'école secondaire à des fins avant tout pédagogiques.

Dans ses publications, le Conseil a maintes fois rappelé l'importance de l'aménagement du temps scolaire au profit de l'apprentissage. Le contexte actuel où la formation doit s'adapter aux besoins changeants du marché du travail, où les technologies de l'information et de la communication renouvellent nos façons habituelles d'interagir et où encore plus de 30 % des jeunes quittent l'école secondaire sans avoir obtenu de diplôme, impose aux milieux scolaires un questionnement sérieux sur l'aménagement et l'utilisation que l'on fait du temps pour apprendre et pour comprendre. Cette réflexion est à l'ordre du jour des milieux de l'éducation aux États-Unis, en France, dans les autres provinces canadiennes de même qu'au Québec, où des expériences diverses visent un assouplissement de l'organisation du temps scolaire pour mieux tenir compte des besoins des élèves.

Le Conseil est conscient que l'aménagement actuel du temps scolaire, dans la majorité des écoles secondaires, est tributaire d'un système qui a davantage mis sur une gestion organisationnelle du temps scolaire. Au fil des ans, l'aménagement du temps a échappé à la majorité des acteurs principaux des milieux scolaires. S'appuyant sur la contribution qu'offre la recherche sur l'apprentissage, sur les besoins exprimés par les jeunes ainsi que sur la nouvelle autonomie institutionnelle en matière d'aménagement du temps scolaire, les écoles secondaires ont aujourd'hui l'occasion de s'approprier le temps, cet outil pédagogique qui leur revient, et de devenir ainsi partie prenante à la gestion pédagogique du temps scolaire. Le Conseil invite les équipes-écoles à profiter de l'occasion que leur fournit la mise en œuvre de la réforme de l'éducation qui s'inscrit, elle aussi, dans le nouveau courant de l'apprentissage. Il souligne de plus que la mise en place de ce nouveau modèle d'apprentissage implique la révision des pratiques pédagogiques afin de permettre la réalisation d'apprentissages plus significatifs et d'accompagner l'élève en ce sens.

Pour le Conseil, ce changement ne pourra se réaliser que si les enseignantes et les enseignants disposent des conditions requises pour appuyer la démarche d'apprentissage des élèves et le réaménagement du temps scolaire devra en être le premier effet.

L'analyse que présente cet avis s'appuie sur une enquête menée, au printemps 2000, auprès des commissions scolaires et suivie d'entretiens avec des représentants des écoles secondaires, soit des équipes d'enseignantes et d'enseignants et des directions d'école. En diffusant les informations recueillies, le Conseil souhaite apporter un meilleur éclairage sur l'aménagement actuel du temps scolaire, amener une prise de conscience chez tous les intervenants, peu importe le niveau de responsabilité, et ainsi favoriser le développement d'une vision nouvelle des horaires et du calendrier scolaire à l'enseignement secondaire. Il souhaite aussi proposer à l'école secondaire, qui ne peut accomplir à elle seule cette tâche, des pistes d'action pour l'aider dans sa démarche de réaménagement du temps scolaire au profit des élèves. Il appartiendra par la suite aux différents acteurs concernés de prendre les moyens nécessaires pour instaurer les changements pédagogiques et organisationnels qui s'imposent.

Le Conseil considère, à la lumière des recherches effectuées et des résultats des enquêtes menées dans diverses écoles secondaires, que l'aménagement du temps doit être subordonné, avant toute autre considération, aux conditions que requièrent les apprentissages des élèves. En ce sens, il propose d'amorcer la démarche par une réflexion portant sur le sens profond du changement à effectuer de façon à éviter tout détournement des finalités éducatives, comme ce fut le cas lors des remaniements importants de l'organisation scolaire depuis le rapport Parent. Comme il s'agit d'un changement de mentalité, cette étape est importante. Les responsables ne devraient procéder à un assouplissement du temps scolaire que lorsqu'ils seront assurés de mieux répondre aux besoins d'apprentissage des élèves et pourront

garantir les conditions adéquates d'enseignement à ceux et celles qui les accompagnent.

Bien que les résultats de cette étude sur l'aménagement du temps scolaire visent l'ensemble du secondaire, certaines analyses et certains exemples proposés s'appliquent davantage à la réalité du premier cycle du secondaire. Aussi, il est à noter que des éléments liés à l'aménagement du temps, mais qui ont un caractère plus spécifique, n'ont pas été traités dans le cadre de cet avis. À cet égard, il importe de mentionner les incidences liées à la gestion du temps scolaire dans l'alternance études-travail en formation professionnelle au secondaire. D'ailleurs, des recherches¹ en cours montrent déjà que la prise en compte de ce rapport au temps s'avère une des conditions de réussite pour l'apprentissage des élèves engagés dans cette formation spécifique. De plus, la question de l'aménagement du temps scolaire en lien avec le développement des technologies n'a pas été abordée, car le Conseil vient de traiter de ce sujet dans son rapport annuel 1999-2000². Peut-être faut-il néanmoins souligner que, dans certains milieux, on avance déjà que les technologies de l'information peuvent révolutionner l'école à condition de s'appuyer sur des pratiques pédagogiques nouvelles et que cette révolution passe par une redéfinition du temps scolaire³.

Le présent avis comprend quatre chapitres. Le premier présente l'évolution du temps scolaire qui a mené à l'organisation actuelle et, s'appuyant sur une enquête auprès des commissions scolaires, il esquisse le portrait de l'aménagement actuel du temps scolaire dans la majorité des écoles secondaires québécoises. Il fait ensuite état des forces convergentes qui amènent la nécessité d'un réaménagement du temps au profit de l'appren-

-
1. Lorraine Savoie-Zajc, *Les facteurs temporels dans l'alternance étude-travail en formation professionnelle au secondaire*.
 2. Conseil supérieur de l'Éducation, *L'éducation et les nouvelles technologies* [...].
 3. Francis Jarraud. « Editio : la vraie révolution c'est Internet ».

tissage et remet en question la compatibilité de l'organisation actuelle avec la mise en place d'un modèle d'apprentissage renouvelé, dont s'inspire aussi la réforme de l'éducation. Il met également en évidence la nécessité de redonner un sens au temps scolaire et le Conseil invite les milieux de l'éducation à considérer l'aménagement du temps scolaire comme un facteur essentiel de la réussite éducative.

Le deuxième chapitre reflète la perception et les opinions des acteurs des milieux scolaires à l'égard de l'aménagement du temps à l'école secondaire. Tout en traduisant à la fois les contraintes et les pistes favorables à un aménagement différent du temps, le Conseil y invite les écoles à se réapproprier le temps scolaire et souligne l'importance pour les équipes-écoles d'être partie prenante au processus de changement que suppose le réaménagement du temps scolaire. Il souligne également la responsabilité qu'ont tous les acteurs à l'égard du temps scolaire ainsi que l'importance de leurs actions concertées, afin de soutenir les écoles secondaires dans leur processus de réaménagement.

Le troisième chapitre, tout en s'alimentant de la réflexion amorcée sur l'aménagement du temps ailleurs qu'au Québec, reflète aussi les tendances qui émergent dans plusieurs écoles secondaires québécoises. Ce chapitre expose, à titre d'exemples, différentes façons d'aménager le temps autrement et le Conseil y invite les écoles secondaires ainsi que leurs partenaires à mettre à profit les expériences d'ici et d'ailleurs.

Le dernier chapitre regroupe, dans un premier temps, les orientations qui doivent guider les différents acteurs concernés par l'organisation du temps scolaire et, dans un deuxième temps, les recommandations que le Conseil adresse au ministre de l'Éducation et à ceux qui, avec lui, partagent la responsabilité de l'enseignement secondaire.

CHAPITRE 1

L'aménagement du temps dans les écoles secondaires : qu'est-ce qui « cloche »?

Le Conseil supérieur de l'éducation a entrepris une réflexion sur l'aménagement du temps scolaire dans les écoles secondaires à partir de la question suivante : *L'aménagement actuel du temps scolaire et des horaires dans les écoles secondaires permet-il de répondre adéquatement aux besoins d'apprentissage des élèves ainsi qu'aux nouveaux besoins de formation qu'impose une société en changement ?* Cette question, fondamentale pour l'école, justifie à elle seule la pertinence de la réflexion soumise dans cet avis. Dans ce chapitre, le Conseil aborde le sujet en trois parties. Premièrement, par un rappel historique, il présente les facteurs clefs qui ont façonné l'organisation du temps scolaire telle qu'on la connaît aujourd'hui. Deuxièmement, il examine l'organisation actuelle du temps scolaire à la lumière des résultats des recherches sur l'apprentissage. Cet examen permet d'évaluer la capacité de cette organisation à créer des conditions favorables au développement d'une gestion pédagogique centrée sur les besoins des élèves et, par la même occasion, favorables à l'implantation du modèle d'apprentissage adopté par la réforme de l'éducation. Troisièmement, il présente une perspective de l'aménagement du temps scolaire comme résultante de l'harmonisation du temps de l'enseignant et de celui de l'élève; définies dans cette perspective, les notions de temps aménagé et de temps utilisé, notamment, devraient contribuer à la réflexion sur l'aménagement du temps scolaire dans les écoles secondaires.

1.1 L'évolution de l'organisation du temps scolaire

En observant l'évolution du temps scolaire depuis une quarantaine d'années, le Conseil s'assure d'une meilleure compréhension de l'aménagement du temps scolaire actuel. Ce survol historique s'appuie sur trois moments forts en éducation pour lesquels il est possible de dégager les facteurs ayant marqué l'évolution de l'organisation du temps scolaire et dont l'école secondaire d'aujourd'hui demeure tributaire.

1.1.1 De 1961 à 1971 : la « réforme Parent »

Le **premier moment** est associé à la « réforme Parent ». Cette réforme est celle de la démocratisation du système scolaire et vise l'accès pour tous à l'école élémentaire et secondaire. Les commissions scolaires ont dès lors l'obligation d'offrir l'enseignement secondaire gratuitement dans une école « polyvalente ».

L'organisation pédagogique de l'école secondaire polyvalente repose sur deux principes : le décloisonnement des groupes et la promotion par matière. Ces deux principes ont des conséquences sur l'organisation scolaire. D'abord, les élèves doivent dorénavant être regroupés par matière et non plus selon leur degré comme c'était le cas auparavant. L'unité groupe-matière est constituée d'élèves d'un même niveau pour une matière donnée. Cette unité n'est pas nécessairement fixe toute l'année. Les enseignantes et enseignants dispenseront uniquement la matière pour laquelle ils auront des compétences particulières. Ils ne seront plus des généralistes titulaires de leur classe. Les locaux seront attribués aux disciplines et non à un groupe d'élèves en particulier. Finalement, chaque élève aura besoin d'un horaire individuel établi en fonction de son profil. L'organisation des horaires se complexifie tant pour l'élève que pour l'enseignant.

On peut facilement se représenter ici l'impact de cette nouvelle organisation des horaires où plus de mille élèves, chacun ayant un « menu à la carte », se déplaceront d'un local à l'autre pour rencontrer les enseignantes et enseignants des différentes disciplines.

« L'organisation de l'horaire dans une école secondaire polyvalente est plus complexe que celle de l'horaire de nos écoles actuelles [...]. Il faudra répartir les cours de huit heures du matin à cinq heures de l'après-midi.¹ »

1. Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, *Rapport*, tome II, p. 133.

Les auteurs du rapport Parent se sont aussi penchés sur la possibilité d'une rationalisation du calendrier et de l'horaire. Ils soulignent même que la tradition des longues vacances d'été pourrait être remise en cause, particulièrement au secondaire. Ils reconnaissent cependant que le transport scolaire nécessaire aux écoles secondaires risque d'entrer en conflit avec les exigences de la nouvelle école polyvalente. **Le rapport Parent recommande tout de même que l'horaire soit organisé en fonction des besoins des élèves :**

« 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 personnel¹. »

Donnant suite au rapport Parent, le règlement numéro 1 du ministère de l'Éducation, le précurseur en quelque sorte du régime pédagogique, confirme la complexité de l'organisation des horaires des élèves et des enseignantes et enseignants. Le Ministère s'engage alors à fournir un appui technique pour l'organisation des horaires de l'école secondaire polyvalente par l'élaboration d'un document portant sur l'horaire institutionnel et l'horaire individuel.

« En promulguant le règlement n°1, le ministère a tracé les cadres de la réforme de notre enseignement élémentaire et secondaire. Il lui incombe encore de fournir aux artisans de cette réforme les instruments de travail qui leur sont nécessaires et l'aide technique dont ils ont besoin au moment de l'étape décisive de l'application du règlement². »

Il importe de souligner que déjà, au cours de cette période, le Conseil supérieur de l'éducation déplore que le régime pédagogique en vigueur s'appuie sur une conception mécaniste de l'apprentissage plutôt que sur une conception plus organique de l'apprentissage :

« Les structures du régime pédagogique ne s'inspirent pas des besoins vécus de l'étudiant, ni du caractère authentique de l'expérience d'apprentissage que l'étudiant est appelé à effectuer [...] au contraire, le régime pédagogique leur impose des programmes tracés à l'avance, hautement organisés, selon les exigences intrinsèques de chaque discipline³... »

Ainsi, en réponse à la démocratisation du système scolaire, les écoles secondaires, cherchant à satisfaire aux exigences imposées par la nouveauté des polyvalentes, héritent d'un cadre temporel qui mise surtout sur une fonctionnalité administrative découlant de la gestion complexe de grands nombres. Durant cette période, l'intérêt de l'élève dans la confection de l'horaire est défini par l'administration et les enseignantes et enseignants ne sont pas partie prenante à cette définition.

1.1.2 De 1971 à 1991 : consolidation, consultation et réajustement du système scolaire

Le **deuxième moment** est constitué par la période de *consolidation, consultation et réajustement du système scolaire*. Après dix ans de réforme éducative majeure, le ministère de l'Éducation reconnaît que les efforts consentis n'ont pas donné tous les fruits escomptés. En effet, les problèmes de l'école secondaire sont multiples : encadrement insuffisant, examens critiqués, programmes-cadres imprécis, absence de sentiment d'appartenance, etc. Ainsi, s'appuyant sur une large consultation publique, le ministère de l'Éducation réaffirme sa volonté d'un « renouveau scolaire axé sur la qualité de la pédagogie et des apprentissages plutôt que sur des réaménagements de structure⁴ ».

1. *Ibid.*

2. Jean-Jacques Bertrand et Arthur Tremblay, *L'école coopérative. Polyvalence et progrès continu* [...], p. 94.

3. Conseil supérieur de l'éducation, *L'activité éducative*, p. 47.

4. Ministère de l'Éducation du Québec, *L'école québécoise : une école communautaire et responsable*, p. 12.

L'entrée dans cette deuxième période est marquée, dès 1974, par le rapport du groupe Poly, groupe de travail chargé de l'étude et du fonctionnement des écoles polyvalentes. Dans ses conclusions, le groupe souligne que la préparation des horaires est une opération technique qui accapare beaucoup de temps, notamment chez les cadres scolaires, et que la programmation des horaires de l'école secondaire polyvalente est une tâche très complexe qui nécessite un soutien technique informatisé pour lequel le support du Ministère est requis. De plus, le rapport indique que les principaux facteurs relatifs à l'organisation du temps scolaire apparaissent davantage liés à la gestion d'un système complexe d'offre de services qu'aux besoins d'apprentissage des élèves. **Ainsi, l'aménagement des horaires des écoles secondaires semble devenir une question technique et informatique qui échappe encore aux considérations pédagogiques :**

« La préparation des horaires semble surtout considérée comme un programme technique informatisé de distribution des périodes d'enseignement dans le temps et les locaux. Les priorités d'ordre pédagogique sont plutôt dépendantes de la rigidité du programme technique de l'informatique alors que la logique exige que la technique s'ajuste pour répondre le mieux possible aux exigences pédagogiques¹. »

Il faut cependant noter qu'au cours de cette même période, les écoles secondaires, cherchant à répondre aux besoins d'apprentissage des élèves, ont expérimenté des formules d'aménagement de temps plus souples, dont l'horaire modulaire flexible. Cette formule, importée des États-Unis, tentait de répondre à une meilleure gestion des grands nombres en introduisant plus de souplesse et de variété dans la formation des groupes et dans l'aménagement du temps : elle permettait en outre de mieux répondre au cheminement individuel de l'élève. Toutefois, l'expérimentation de l'horaire

modulaire flexible au Québec n'a pas permis d'obtenir les résultats attendus et il semble que l'absence d'appropriation des pratiques pédagogiques inhérentes à cette formule en soit une des causes.

Au cours de cette deuxième période, 1981 est certes une date très importante. En effet, le nouveau régime pédagogique du secondaire vient poser les balises de l'aménagement du temps scolaire et camper une « culture » de gestion du temps scolaire qui structure encore aujourd'hui l'école secondaire. Le ton est donné par la mise en place des « programmes-habilités » qui remplacent les « programmes-cadres ». Ces nouveaux programmes sont divisés en une multitude d'objectifs et de sous-objectifs et la nouvelle politique d'évaluation, publiée la même année, porte désormais sur l'atteinte des objectifs d'apprentissage fixés par des programmes d'études.

Ce nouveau régime pédagogique² précise, en effet, que les 25 heures d'activités hebdomadaires de l'élève doivent être consacrées à la réalisation des objectifs des cours énumérés à la grille-matière. Les crédits nécessaires à l'obtention du diplôme d'études secondaires sont répartis entre les différentes matières étalées de la première à la cinquième secondaire. Le régime pédagogique **indique que le temps associé à chaque crédit correspond normalement à 25 heures d'activités. Il mentionne également que, sauf pour l'enseignement religieux et moral, la commission scolaire peut répartir différemment ce temps à condition qu'elle s'assure de la réalisation des objectifs obligatoires et de l'acquisition des contenus notionnels obligatoires compris dans les programmes d'études³. Cette possibilité de répartition différente du temps scolaire sera toutefois à peine exploitée.**

1. Ministère de l'Éducation du Québec, *Rapport du groupe Poly* [...], p. 225.

2. Gouvernement du Québec, « Règlement sur le régime pédagogique du secondaire », 1981, art. 25.

3. *Ibid.*, art. 26.

Tableau 1

| Hypothèses de grilles-horaire | | |
|--|---------------------------|---------------------------|
| <u>Hypothèse 1</u> | <u>Hypothèse 2</u> | <u>Hypothèse 3</u> |
| Cycle de 6 jours | Cycle de 5 jours | Cycle de 9 jours |
| 6 périodes/jour | 6 périodes/jour | 4 périodes/jour |
| Périodes de 50 min. | Périodes de 50 min. | Périodes de 75 min. |
| Tiré de: MEQ, Direction générale du développement, 1981. | | |

Conformément au régime pédagogique de 1981, le temps scolaire est donc morcelé et alloué en fonction de la réalisation des nombreux objectifs des programmes. Dans cette même foulée, le Ministère présente aux écoles secondaires un document illustrant des hypothèses de grilles-horaire¹. Le tableau 1 qui précède reflète quelques-unes des propositions du Ministère.

Ainsi, à partir de 1981, la majorité des écoles secondaires retiennent l'une ou l'autre des hypothèses suggérées. Même si ces choix se font en fonction des besoins de l'établissement scolaire, il semble que, rapidement, le mode de gestion du temps scolaire soulève des insatisfactions chez les enseignantes et enseignants. D'ailleurs, peu de temps après et à la demande du Ministre, le Conseil dépose un avis sur la condition enseignante dans lequel il met en lumière trois aspects associés au problème du temps scolaire :

« Le premier est la saturation complète de l'horaire de l'élève exclusivement par des cours [...] En second lieu, on constate

l'éparpillement de l'enseignement de plusieurs matières à raison d'une ou deux périodes par six jours [...] Enfin, la rigidité et l'uniformité semblent caractériser l'interprétation qu'on se fait de la grille-matière pour élaborer la grille-horaire². »

Que dire, alors, du vécu scolaire quotidien de l'élève à qui l'on remet un horaire différent du jour 1 au jour 9, qui change de local au moins de quatre à six fois par jour et qui peut changer autant de fois de groupe d'appartenance ?

Ainsi, de 1971 à 1991, la gestion du temps scolaire a particulièrement été associée à la gestion des 25 heures d'activités par unité et non à l'atteinte des objectifs des programmes indépendamment du temps requis à cette fin, comme le permettait le régime pédagogique. Le morcellement du contenu des programmes a conséquemment entraîné dans son sillage le morcellement du temps scolaire. Enfin, bien que l'objectif fût la qualité de la pédagogie et des apprentissages, les enseignantes et les enseignants n'étaient toujours pas partie prenante à l'élaboration de l'horaire.

1. Ministère de l'Éducation du Québec, Direction générale du développement, *Guide d'organisation de la répartition du temps selon le règlement concernant le régime pédagogique au secondaire*.

2. Conseil supérieur de l'éducation, *La condition enseignante*, p. 73.

1.1.3 De 1991 à 2000 : le virage du succès

Le **troisième moment** est celui du *virage du succès*. Dès 1991, le ministre de l'Éducation réclame que l'on fasse des années 90 la décennie de la réussite. L'objectif de la réussite consiste avant tout à augmenter le nombre de jeunes de moins de 20 ans qui obtiendront un diplôme d'études secondaires. L'importance du décrochage scolaire chez les jeunes amène la société québécoise à examiner le malaise vécu par les élèves pour en cerner les causes et intervenir en conséquence. On assiste à la mise sur pied de la Commission des états généraux sur l'éducation, dont le rapport a largement influencé l'actuelle réforme de l'éducation.

Ainsi, les préoccupations à l'égard de la réussite du plus grand nombre possible conduisent le Ministère à examiner la gestion du temps scolaire. Rapidement, il rappelle l'importance de déterminer, en fonction des apprentissages visés, les aménagements de la journée, de la semaine et de l'année qui pourraient le mieux soutenir l'intérêt des élèves et accroître leur réussite¹. Il souligne, de plus, que l'école ne jouit que d'une marge de manœuvre réduite, notamment pour ce qui est du cadre imposé par les horaires, et il s'engage à donner davantage de pouvoirs aux décideurs locaux afin que ceux-ci puissent répondre aux besoins de leur clientèle :

« L'école ne jouit pas d'une liberté d'action suffisante pour faire face adéquatement aux situations concrètes et résoudre les problèmes réels soulevés par la formation des jeunes. Il y a peu de place pour l'initiative et pour l'adaptation, que ce soit dans l'horaire de l'école, la grille-horaire, les programmes d'études, etc. [...] si l'on veut permettre à l'école de progresser, il faut résolument revoir ces idées ou alléger ces règles et ces encadrements

1. Ministère de l'Éducation du Québec, *Chacun ses devoirs* [...].

devenus pour elle des entraves et qui, pour ainsi dire, la paralysent². »

Dans les nombreux rapports rendus publics au cours de cette période, l'aménagement du temps scolaire est clairement associé aux difficultés rencontrées par les écoles secondaires. Le rapport Inchauspé est particulièrement éloquent à ce sujet. En effet, il note que le manque de temps constitue la difficulté la plus souvent évoquée par les milieux et propose donc de mieux utiliser le temps prescrit en donnant aux cycles leur plein sens et en **optimisant l'utilisation du temps**. Ce rapport pose également un regard très sévère sur l'organisation du temps au secondaire et souligne que celle-ci :

« [...] engendre une vision linéaire, séquentielle, morcelée des apprentissages, voire de la formation et du développement personnel. Elle favorise peu la concertation des membres du personnel enseignant, ainsi que l'organisation d'activités permettant une meilleure intégration des savoirs et du soutien tutoriel aux élèves³. »

Bref, le rapport Inchauspé recommande de remettre en question le modèle dominant d'organisation du temps à l'école.

Plusieurs recommandations concernant l'aménagement du temps scolaire ont été retenues. Par exemple, la *Loi sur l'instruction publique* confère maintenant au conseil d'établissement des pouvoirs décisionnels, dont celui de l'organisation du temps à l'école. Les programmes seront élaborés de façon à permettre une marge de manœuvre de 25 % pour favoriser l'atteinte des objectifs ou encore enrichir les contenus. Plus récemment, le régime pédagogique adopté en juillet 2000 offre une nouvelle marge de manœuvre au chapitre de l'aménagement du temps scolaire, lequel n'est plus obligatoirement déterminé d'après une grille

2. Ministère de l'Éducation du Québec, *Faire avancer l'école*, p. 10.

3. Ministère de l'Éducation, *Réaffirmer l'école* [...], p. 41.

de cinq jours complets par semaine¹. Mais, au-delà de ces marges de manœuvre, c'est particulièrement par les orientations pédagogiques du curriculum actuel que les incidences sur l'aménagement du temps se feront sentir : la nouvelle conception de l'apprentissage, la mise en place des cycles ainsi que la gestion pédagogique des programmes par compétences imposent déjà d'autres façons d'aménager et d'utiliser le temps scolaire.

Ce troisième moment, dont l'aboutissement est l'actuelle réforme de l'éducation, revient à l'importance de l'aménagement du temps scolaire. Aussi est-il permis d'espérer, comme l'annoncent les orientations du nouveau curriculum, que l'aménagement du temps scolaire sera davantage associé aux besoins des élèves et à la nature des apprentissages à réaliser, et que les enseignantes et enseignants en seront les maîtres d'œuvre.

Par ce rappel historique, il importe de souligner que les habitudes acquises depuis 1961 ont créé une culture d'enseignement cloisonnant chaque discipline, selon une vision mécaniste de l'apprentissage. Si, depuis le rapport Parent, l'intention de mettre l'aménagement du temps scolaire au profit de l'élève est toujours présente dans le discours, le Conseil doit pourtant constater que les défis administratifs qui se sont posés à ce jour ont maintenu dans l'ombre la dimension pédagogique de la définition des horaires et l'apport souhaitable des enseignantes et des enseignants à cet égard.

1.1.4 L'an 2000 : l'organisation actuelle du temps scolaire

Qu'en est-il aujourd'hui dans les écoles secondaires ? Pour répondre à cette question, le Conseil a procédé à trois enquêtes qui ont permis de

recueillir des renseignements sur les modèles d'aménagement du temps en vigueur dans les écoles, sur des projets novateurs et sur la perception des directions d'école et de groupes d'enseignantes et d'enseignants au sujet de l'organisation du temps scolaire. Le cadre de ces recherches de même que les résultats qui servent de base à l'argumentation tout au long de cet avis sont présentés en annexe. La première enquête effectuée auprès des commissions scolaires a permis de dresser un portrait de l'aménagement du temps scolaire tel que vécu au printemps 2000 et d'en dégager les incidences sur l'organisation de l'apprentissage et de l'enseignement. Sur 600 questionnaires postés aux écoles offrant l'enseignement secondaire, 285 questionnaires ont été remplis et retournés, ce qui donne un bon portrait de la gestion du temps scolaire dans les écoles secondaires du Québec. Le tableau 8, à l'annexe 2, présente la distribution, selon leur taille, des écoles ayant participé à l'enquête.

L'analyse des résultats de cette première enquête montre que le modèle d'horaire dominant dans les écoles secondaires participantes est celui de 4 périodes de 75 minutes/jour, sur un cycle de 9 jours. En effet, près de 75 % des écoles participantes optent pour ce modèle et cela, peu importe la taille des écoles. Vient en deuxième le modèle de 6 périodes de 50 minutes/jour, sur un cycle de 6 jours, soit 11 % des écoles. Le troisième modèle est celui de 5 périodes de 60 minutes/jour, sur un cycle de 9 jours (9 % des écoles participantes). Fait à noter, 36,8 % des écoles participantes ont assoupli l'aménagement du temps afin de mettre en œuvre des projets pédagogiques novateurs pour mieux répondre aux besoins de clientèles ciblées. Toutefois, ces projets, qui seront présentés ultérieurement, s'adressent à un petit nombre d'élèves seulement et, de ce fait, se situent en marge des pratiques courantes. Le portrait de l'organisation du temps scolaire qui se dégage rappelle donc, à quelques exceptions près, les hypothèses de grilles-horaire proposées par le ministère de l'Éducation en 1981.

1. Gouvernement du Québec, « Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire », juillet 2000, art. 18.

Les principales raisons mentionnées par les écoles ayant opté pour les périodes de 75 minutes sont les suivantes : la diminution de battements pour réduire les déplacements ; l'intégration des cours pratiques, des cours de spécialité et des projets ; le suivi et l'encadrement de l'élève ; la répartition des matières dans l'organisation de l'horaire. L'organisation scolaire en périodes de 50 minutes a été retenue pour deux raisons : la répartition des matières et la continuité de la tradition. Quant au choix de périodes de 60 minutes, on mentionne en premier lieu la durée de concentration et d'attention de l'élève, puis le suivi et l'encadrement, la diminution du nombre de déplacements et enfin la continuité de la tradition. Le tableau 9 présenté à l'annexe 2 illustre les motifs cités pour le choix de la durée des périodes d'enseignement, tels que recensés par l'enquête.

Par ce portrait, on constate que les raisons justifiant l'organisation du temps correspondent en grande partie à des besoins d'organisation fonctionnelle plutôt qu'à des besoins d'apprentissage. Elles rappellent, à certains égards, les constats soulevés par le groupe Poly en 1974. Dans les deux cas, la référence aux besoins d'apprentissage demeure plutôt absente du vocabulaire utilisé pour justifier l'organisation du temps scolaire et les enseignantes et enseignants semblent toujours à l'écart de l'opération. En définitive, l'aménagement du temps scolaire à l'école secondaire, et par conséquent le modèle d'apprentissage, n'ont pas véritablement changé depuis trente ans.

Afin de connaître les conséquences pédagogiques découlant de l'aménagement du temps scolaire, le Conseil a également tenté, par l'analyse des réponses fournies au questionnaire, de cerner les effets de la situation actuelle sur l'organisation de l'enseignement et de l'apprentissage. Les réponses montrent que, dans l'aménagement actuel du temps scolaire, l'horaire n'offre qu'occasionnellement aux enseignantes et enseignants la possibilité de rencontrer un même groupe d'élèves sur deux périodes consécutives, ou encore d'aménager des « blocs de temps interdisci-

plinaires » qui permettraient à deux ou trois enseignantes ou enseignants de réaliser, à l'occasion, un projet pédagogique en collaboration. L'aménagement des périodes de temps des enseignantes et enseignants ne favorise pas l'organisation d'un temps de concertation entre collègues de façon à assurer le suivi d'un groupe ou la planification d'un projet. Enfin, l'horaire actuel ne permet pas non plus aux enseignantes et aux enseignants de cheminer avec moins de groupes d'élèves différents.

Ces informations donnent à penser qu'il est difficile de concilier les conditions actuelles de l'aménagement du temps scolaire avec un modèle d'apprentissage tel que celui adopté par la réforme, reposant sur le travail en équipe-cycle et sur une pédagogie par projets ou la résolution de problèmes intégrés à des tâches plus complexes, dans une perspective interdisciplinaire.

1.2 L'aménagement actuel du temps scolaire : une entrave à la réussite éducative

Même si l'enquête effectuée auprès des écoles ne portait pas précisément sur l'utilisation du temps, il est raisonnable de penser que les horaires minutés en périodes, décrits par l'ensemble des écoles participantes, reflètent toujours le modèle traditionnel de l'organisation du temps et par conséquent de son utilisation. Le Conseil est préoccupé par la rigidité, l'uniformité et les limites de l'aménagement actuel du temps scolaire et par les conséquences de cette situation sur les apprentissages des élèves. En plus des études et des recherches qui portent sur les contraintes de l'aménagement actuel du temps scolaire et sur les besoins des élèves du secondaire, le Conseil souhaite attirer l'attention sur les résultats de la recherche sur l'apprentissage, en particulier sur les conditions requises pour favoriser chez les élèves un apprentissage signifiant qui améliore la réussite éducative. Le nouveau curriculum puise aux mêmes sources et, en ce sens, devient un instrument important en vue d'un aménagement du

temps scolaire mieux adapté aux besoins d'apprentissage des élèves. Ces nouvelles contributions de la recherche sur l'apprentissage sont à la base du questionnement sur le temps scolaire et à l'origine de nombreux projets novateurs, examinés par le Conseil, misant sur des horaires plus souples qui permettent de tenir compte des divers styles et rythmes d'apprentissage des élèves.

1.2.1 Les incidences de l'aménagement actuel du temps scolaire

Plusieurs recherches ont déjà exposé les limites et les contraintes du modèle traditionnel de l'organisation du temps décrit par la grande majorité des écoles ayant participé à l'enquête du Conseil sur l'aménagement du temps scolaire. Ces recherches notent, entre autres, que la somme des parties de contenu n'égalise pas un apprentissage intégré et que le fait d'abandonner l'étude d'une discipline pour en aborder une autre quelques minutes plus tard ne contribue pas à un apprentissage significatif. « Le saucissonnage des apprentissages conduit davantage l'élève à zapper entre les savoirs qu'à s'impliquer à ce qu'il fait¹. »

Une période de temps prédéterminée qui impose un rythme uniforme selon lequel l'ensemble des élèves devra avoir assimilé le contenu fixé par l'enseignant ne permet pas non plus de respecter le rythme d'apprentissage de chacun. Comme le mentionnent Claude Lessard et Maurice Tardif, le temps scolaire ne suit pas le temps d'apprentissage des élèves et cela constitue un des problèmes majeurs de l'école².

Les périodes minutées, qui se répètent invariablement, jumelées au rôle passif de l'élève, ont aussi comme effet de générer chez lui l'ennui et le manque d'engagement personnel dans ses appren-

tissages. Selon Aniko Husti³, ce modèle du siècle dernier est incompatible avec l'évolution de l'enseignement qui vise aujourd'hui à rendre l'élève plus actif dans son apprentissage. En somme, le modèle traditionnel d'organisation du temps va à l'encontre des besoins d'apprentissage des élèves et les témoignages, à cet égard, des premiers concernés doivent particulièrement être pris en compte.

1.2.2 Les besoins des élèves d'aujourd'hui : des indicateurs importants

Au fil des ans, le Conseil a maintes fois insisté sur l'attention particulière que l'école doit accorder aux besoins éducatifs des élèves du secondaire⁴. Il a souligné que les jeunes d'aujourd'hui possèdent des caractéristiques que l'école doit reconnaître et qu'une meilleure compréhension des jeunes ne pouvait que rendre son action plus efficace. Les enquêtes menées auprès des élèves du secondaire, tant par le Conseil que par d'autres organismes, ont permis de cerner les besoins exprimés par les élèves à l'égard de l'école et de conclure à l'importance d'un véritable accompagnement éducatif.

Si ces enquêtes ont laissé entrevoir que les élèves avaient une motivation mitigée au regard des études, ces derniers ont aussi indiqué des pistes d'action qui permettraient à l'école de soutenir leur engagement dans leurs études. Ces pistes d'action sont associées à la pédagogie et à la qualité des rapports humains et se traduisent par des activités d'apprentissage variées qui rompent avec la monotonie et qui respectent les styles de chacun, par des tâches significatives dont ils peuvent percevoir la pertinence pour leur vie présente et future, par la possibilité de faire des choix et d'assumer des responsabilités ainsi que par le besoin de

1. Aniko Husti, *La dynamique du temps scolaire*, p. 22.

2. Claude Lessard et Maurice Tardif, *Le travail enseignant au quotidien*.

3. Aniko Husti, *Durées et rythmes d'apprentissage diversifiés [...]*, p. 134.

4. Conseil supérieur de l'éducation, *Pour des apprentissages pertinents au secondaire*.

rencontrer à l'école des adultes accueillants, justes et authentiques auxquels ils puissent se référer comme modèles. Ils s'attendent à ce que l'école soit un milieu marqué par une réelle communication. À leurs yeux, l'école demeure froide et impersonnelle et la communication n'est pas favorisée en raison, entre autres, des horaires chargés et de la difficulté de rencontrer les enseignantes et enseignants en dehors des heures de cours.

En 1995, une recherche menée auprès des élèves de la Montérégie¹ a permis de déceler que les jeunes, dans leur vie quotidienne à l'école, souhaitaient un changement en profondeur fondé sur des attentes et des préoccupations précises. Notamment, ils demandent une pédagogie qui mise sur l'activité plutôt que la passivité, qui utilise des moyens modernes d'apprentissage, qui prend en compte le fait que tous les élèves n'apprennent pas de la même manière et à la même vitesse. Ils veulent aussi des enseignantes et enseignants qui soient des communicateurs variant leurs moyens pédagogiques et qui se préoccupent au moins autant des élèves que du programme. **Ces témoignages mettent en évidence, une fois de plus, les limites du modèle traditionnel sur lequel sont fondés l'organisation pédagogique et l'aménagement actuel du temps scolaire; ils rappellent aussi certains facteurs de non-appartenance² et d'abandon scolaire associés à la dynamique de la classe.**

À cet égard, le Conseil a plusieurs fois souligné l'importance d'accorder une attention soutenue au suivi et à l'encadrement adapté de chaque l'élève, aux rapports maître-élèves personnalisés et stimulants ainsi qu'à la diversification des approches pédagogiques pour répondre aux besoins et aux styles d'apprentissage des clientèles de plus en

plus hétérogènes, de façon à permettre à un plus grand nombre d'élèves de parvenir à la réussite³.

« [...] pour différentes raisons, la pédagogie à l'honneur est très souvent une pédagogie polarisée par la matière à passer, une pédagogie qui laisse l'élève inactif, dépouillé de sa responsabilité, de son expérience et de ses intérêts, une pédagogie qui manque de variété, qui ne tient pas suffisamment compte des particularités des élèves et, ce faisant limite les chances de réussite⁴. »

Afin de mieux répondre aux besoins des élèves, le Conseil a suggéré d'aménager, chaque fois que la chose était possible, des groupes d'appartenance stables et des modèles d'accompagnement plus serré, particulièrement au premier cycle du secondaire, afin d'assurer à tous les élèves un accompagnement éducatif approprié. Pour le Conseil, la constitution de groupes stables ne peut que renforcer le sentiment d'appartenance des jeunes et garantir des rapports plus personnalisés entre les élèves et les enseignantes et enseignants⁵. Les formules de titulariat⁶ et de tutorat, qui s'appuient sur la notion de groupes stables, ainsi que l'aménagement d'une tâche globale confiée à une équipe d'enseignantes et d'enseignants affectés à un groupe restreint d'élèves, comme on en retrouve dans les chemine-ments particuliers de formation, sont en ce sens des formules avantageuses d'accompagnement éducatif. Le Conseil a, de plus, rappelé aux écoles

1. Claude Paquette, *Jalons d'une école pour tous*.
2. Conseil supérieur de l'éducation, *Contre l'abandon scolaire au secondaire* [...].

3. Conseil supérieur de l'éducation, [...] *Le défi d'une réussite de qualité*, Rapport annuel 1992-1993; *Des conditions pour faire avancer l'école*, 1994.

4. Conseil supérieur de l'éducation, *Pour la réforme du système éducatif* [...], p. 40.

5. Un groupe stable est un groupe d'élèves qui suivent ensemble tous leurs cours ou la majorité de leurs cours pendant l'année scolaire.

6. Le titulariat est une formule pédagogique selon laquelle un maître enseigne plusieurs matières au même groupe stable, alors que le tutorat est une formule pédagogique où un certain nombre d'élèves est parrainé par un enseignant.

que la création d'une communauté éducative, notamment par l'entremise d'une authentique équipe-école, constituait un excellent moyen pour lutter contre l'abandon scolaire.

À ces voies de renouvellement proposées pour améliorer la réussite des élèves de l'école secondaire s'ajoute la contribution de la recherche sur l'apprentissage, qui offre un éclairage enrichissant et fonde la réflexion sur le temps scolaire.

1.2.3 Les recherches sur l'apprentissage: une incitation à changer de cap

Les recherches sur l'apprentissage placent l'aménagement du temps dans une nouvelle perspective en précisant les conditions favorables à la réussite scolaire.

L'évolution des conceptions de l'apprentissage se caractérise par un changement important du rôle de l'apprenant et reconnaît l'importance de lui accorder la responsabilité première de son apprentissage. **Ainsi, l'élève devient l'acteur principal de son apprentissage.** Cette nouvelle vision contraste avec la vision traditionnelle voulant que l'enseignant soit l'acteur principal de l'apprentissage de l'élève. Ces visions fort différentes en pédagogie expliquent le passage du paradigme de l'enseignement au paradigme de l'apprentissage. Pour l'enseignant, ce passage signifie qu'il accorde un rôle plus actif à l'élève et doit par conséquent renouveler ses pratiques pédagogiques :

« Ainsi, d'abord considéré comme un récepteur passif de connaissances et d'informations (vision behavioriste), l'apprenant est ensuite reconnu comme l'acteur principal de son propre apprentissage (vision cognitiviste) pour finalement être considéré comme le créateur et le processeur central de son expérience éducative (vision constructiviste)¹. »

1. Albert Boulet, *Changements de paradigme en apprentissage* [...], p. 13.

Dans cette évolution de la recherche sur l'apprentissage, certains se sont penchés sur la théorie du socioconstructivisme, qui reconnaît aussi les influences socioculturelles sur les aspects les plus marquants du fonctionnement humain². Cette théorie insiste sur l'influence de la collaboration du contexte social et de la négociation sur la pensée et l'apprentissage. Pour le socioconstructivisme, **l'interaction sociale de l'élève est au cœur du développement cognitif** : l'élève construit sa connaissance en interagissant avec son environnement et plus particulièrement au cours d'interactions sociales où interviennent des dimensions cognitives, sociales et culturelles.

La recherche montre également que **les savoirs de l'élève sont mis à profit par une pédagogie par compétences**. Lorsque l'on travaille par compétences, le sens des savoirs et du travail scolaire est accru, car les connaissances sont connectées à des problèmes concrets et complexes reliés aux pratiques sociales et à la vie. Selon cette pédagogie, l'enseignant est invité à devenir plus formateur et plus organisateur de situations d'apprentissage que dispensateur de savoirs. Pour Philippe Perrenoud, une partie de l'échec scolaire, celle qui résulte d'une absence d'adhésion et de motivation, peut également être gérée à l'aide d'une pédagogie par compétences plus ouverte sur l'action³.

Si l'on adopte une perspective davantage centrée sur l'apprentissage et impliquant la participation de l'élève de sorte qu'il devienne plus actif dans la construction de ses savoirs, une période fixe de durée prédéterminée devient contraignante, car elle restreint la mise en place des dispositifs d'enseignement qui donnent ce rôle actif à l'élève. Cette priorité accordée à l'apprentissage fait également en sorte que l'on envisage l'enseignement en fonction de la signification des apprentissages et de l'intérêt que l'élève éprouve en apprenant.

2. Alain Trognon, *L'interaction en général* [...]; Christine Sorsana, *Psychologie des interactions sociocognitives*.

3. Philippe Perrenoud, *Construire des compétences, tout un programme*.

L'engagement et l'intérêt de l'élève deviennent les moteurs d'un apprentissage signifiant et l'apprentissage signifiant devient celui auquel l'élève donne un sens.

« Essentiellement l'école devient un lieu qui répond aux questions que les élèves se posent et qui les aide à faire émerger celles qu'ils ne se posent pas encore, mais qui mériteraient d'être traitées, étant donné les finalités de l'école et les objectifs de programmes. Les questions et les préoccupations des élèves conduisant à ce que les activités de la classe correspondent à la réalisation de projets, à la conduite de recherches, à la résolution de problèmes¹. »

Le paradigme de l'apprentissage place l'enseignement et le temps scolaire en relation de subordination à l'apprentissage, imposant par conséquent des changements sur le plan de l'aménagement du temps scolaire. Suivant ce paradigme, l'aménagement du temps scolaire doit favoriser la réalisation d'apprentissages signifiants : le temps est peu divisé, peu morcelé et le partage horaire correspond davantage aux étapes de réalisation d'une tâche globale d'apprentissage. Ainsi, **le temps d'apprendre devient un élément essentiel de l'apprentissage signifiant et le temps d'enseignement, une condition pédagogique nécessaire à la mise en place et au soutien de cet apprentissage.**

« La complexité de chaque situation et les apprentissages qu'elle permet de réaliser constituent les principaux critères auxquels doivent recourir les enseignantes et enseignants dans la confection de l'horaire des élèves. Un découpage horaire en périodes de 45 minutes, de 50 minutes ou de 60 minutes, devient désuet dans le cadre du paradigme d'apprentissage. Ce découpage du temps ne contient d'ailleurs que très peu de probabilités de contribuer à ce que les élèves réalisent des apprentissages signifiants². »

Cette nouvelle conception de l'apprentissage exige un assouplissement de l'aménagement actuel du temps scolaire afin de mettre en place une organisation pédagogique qui permette la réalisation d'apprentissages plus signifiants. Le rôle plus grand et plus actif de l'élève dans ses apprentissages, celui de l'interaction sociale dans son développement cognitif, le sens et l'intérêt accrus des savoirs mobilisés par le travail par compétences, la réalisation d'apprentissages signifiants par le biais d'activités complexes et intégratrices ainsi que des pratiques pédagogiques centrées sur l'apprentissage, voilà autant de conditions de réussite scolaire qu'il est difficile de mettre en place dans le cadre du découpage actuel du temps scolaire.

Ces nouvelles connaissances sur l'apprentissage, ajoutées à celles qui résultent des études et des recherches sur les besoins des élèves et sur les contraintes imposées par l'organisation actuelle du temps scolaire, imposent à elles seules une réflexion sérieuse sur l'organisation du temps scolaire. Comme ces nouvelles connaissances ont inspiré le nouveau curriculum qui sera officiellement en vigueur au premier cycle du secondaire en septembre 2003, il serait normal que son implantation ait des effets sur l'aménagement du temps scolaire.

1.2.4 Le nouveau curriculum : un intrant majeur

Le nouveau curriculum s'inscrit dans le sillage du paradigme de l'apprentissage et fournit à l'enseignement secondaire un instrument de choix pour intégrer aux pratiques les nouvelles connaissances sur l'apprentissage et pour étendre à l'ensemble des écoles les expériences fécondes déjà en cours. En effet, les orientations du nouveau programme de formation accordent d'abord la priorité à l'apprentissage et supposent conséquemment une appropriation en profondeur des conditions de réussite des élèves que met en évidence la récente contribution de la recherche sur l'apprentissage.

1. Jacques Tardif, *Intégrer les nouvelles technologies de l'information* [...], p. 37.

2. *Ibid*, p. 50.

L'une des orientations du nouveau curriculum repose sur la logique des compétences comme expression de l'apprentissage. Le programme par compétences vise le développement de l'élève, de ses capacités et de ses connaissances. Il met l'accent tant sur les processus que sur les résultats d'apprentissage. Il permet à l'élève d'agir et de réaliser des apprentissages de façon dynamique plutôt que passive. Il mise sur l'importance de réinvestir les connaissances et les compétences dans d'autres situations, donc sur le transfert des apprentissages, et cela, par des mises en situation contextualisées. **Cette logique des compétences explique toute l'importance d'une organisation par cycles qui permet un étalement du processus de développement des compétences sur plus d'une année et la prise en charge collégiale des élèves par l'équipe d'enseignantes et d'enseignants.**

La conception de l'apprentissage inhérente au nouveau curriculum s'inscrit dans une perspective socioconstructiviste, soit la construction des savoirs par une dimension tout autant personnelle que sociale. Par conséquent, les situations d'apprentissage à privilégier par les enseignantes et enseignants devraient tenir compte des principales caractéristiques de cette conception de l'apprentissage, à savoir la réorganisation constante des acquis antérieurs en interrelation avec l'environnement ; le lien avec les situations de la vie courante; l'ouverture aux autres contenus, qui suppose l'interdisciplinarité, le transfert et la réutilisation des savoirs; ainsi que l'importance des interactions sociales avec les pairs et les enseignantes et enseignants¹.

Les orientations qui caractérisent le nouveau programme de formation ont inévitablement des incidences pédagogiques tant sur le rôle de l'élève que sur celui de l'enseignant et le mode d'organisation de son travail. Ces incidences

pédagogiques ont, à leur tour, des effets sur l'aménagement et l'utilisation du temps scolaire. Comme le développement des compétences constitue l'un des principaux aspects du nouveau curriculum et qu'il demande d'être étalé sur des périodes plus longues permettant également l'acquisition des connaissances, le temps réservé au développement des compétences s'étalera sur un cycle et non plus sur une année, ce qui vient modifier une organisation basée, depuis les années 60, sur le concept de la promotion par matière, par année.

Le nouveau programme de formation souligne qu'un apprentissage doit être bien contextualisé et favorisé par des mises en situation en lien avec le réel et l'ouverture à l'interdisciplinarité. Il propose aussi que les approches pédagogiques soient davantage axées sur les résolutions de problèmes, les mises en situation et les projets favorisant le développement des compétences à partir de tâches plus complexes et intégratrices.

Or, selon J. Tardif², l'organisation scolaire actuelle semble dresser des barrières à la mise en place d'un modèle d'enseignement axé sur le développement des compétences, notamment parce qu'elle contribue à isoler les enseignantes et enseignants d'une discipline de ceux qui interviennent dans les autres disciplines et ne leur permet pas d'avoir une vue globale de l'ensemble des compétences que les élèves doivent maîtriser. De plus, dans cette organisation du temps fondée sur la division des périodes d'enseignement en fonction de diverses disciplines, il est difficile de recourir à la résolution de problèmes ou à une pédagogie par projets en lien avec le réel.

D'autres aussi affirment que pour permettre la réalisation de ces nouvelles approches, la période de temps d'apprentissage ne peut plus être morcelée :

1. Hélène Rioux, « Orientations du Programme de formation [...] ».

2. Jacques Tardif, *Le transfert des connaissances*.

« Les activités larges et porteuses de sens exigent souvent des périodes plus longues et une continuité au long de la semaine. La possibilité de disposer de longues plages horaires, plusieurs fois par semaine, pendant deux, trois, quatre semaines, pour mener à bien un travail intensif amène à une réorganisation complète du temps scolaire. [...] *Il convient donc de proposer* aux équipes de ne pas s'enfermer dans les découpages traditionnels (grille-horaire stable, périodes de 45 ou 60 minutes) mais de mettre le temps au service des activités plutôt que l'inverse¹. »

Il devient tout aussi évident que l'équipe-cycle, maintenant responsable du bilan des apprentissages, aura besoin de temps pour se réunir et coordonner son action. Le développement des compétences transversales relève de la coresponsabilité des enseignantes et des enseignants, ce qui suppose un travail d'équipe pour les évaluations et, conséquemment, un plus grand temps de concertation. Il est d'ailleurs difficile de penser que l'équipe-cycle puisse prendre forme et agir sans disposer du temps requis pour prendre des décisions en collégialité.

En somme, il ne fait nul doute que le nouveau curriculum invite les intervenants de l'école secondaire à réfléchir sur les pratiques pédagogiques, les modes d'apprentissage et, par conséquent, sur l'usage que l'on fait du temps pour apprendre et pour comprendre. Les principaux éléments du nouveau curriculum qui sous-tendent un aménagement différent du temps scolaire sont illustrés à la figure 1, à la page suivante.

« Un rapide coup d'œil aux documents officiels du ministère de l'Éducation laisse entrevoir que le temps est une donnée centrale du développement envisagé. À la limite, certaines mesures ne sauraient s'implanter autrement qu'en apportant d'importants changements dans l'organisation du temps scolaire². »

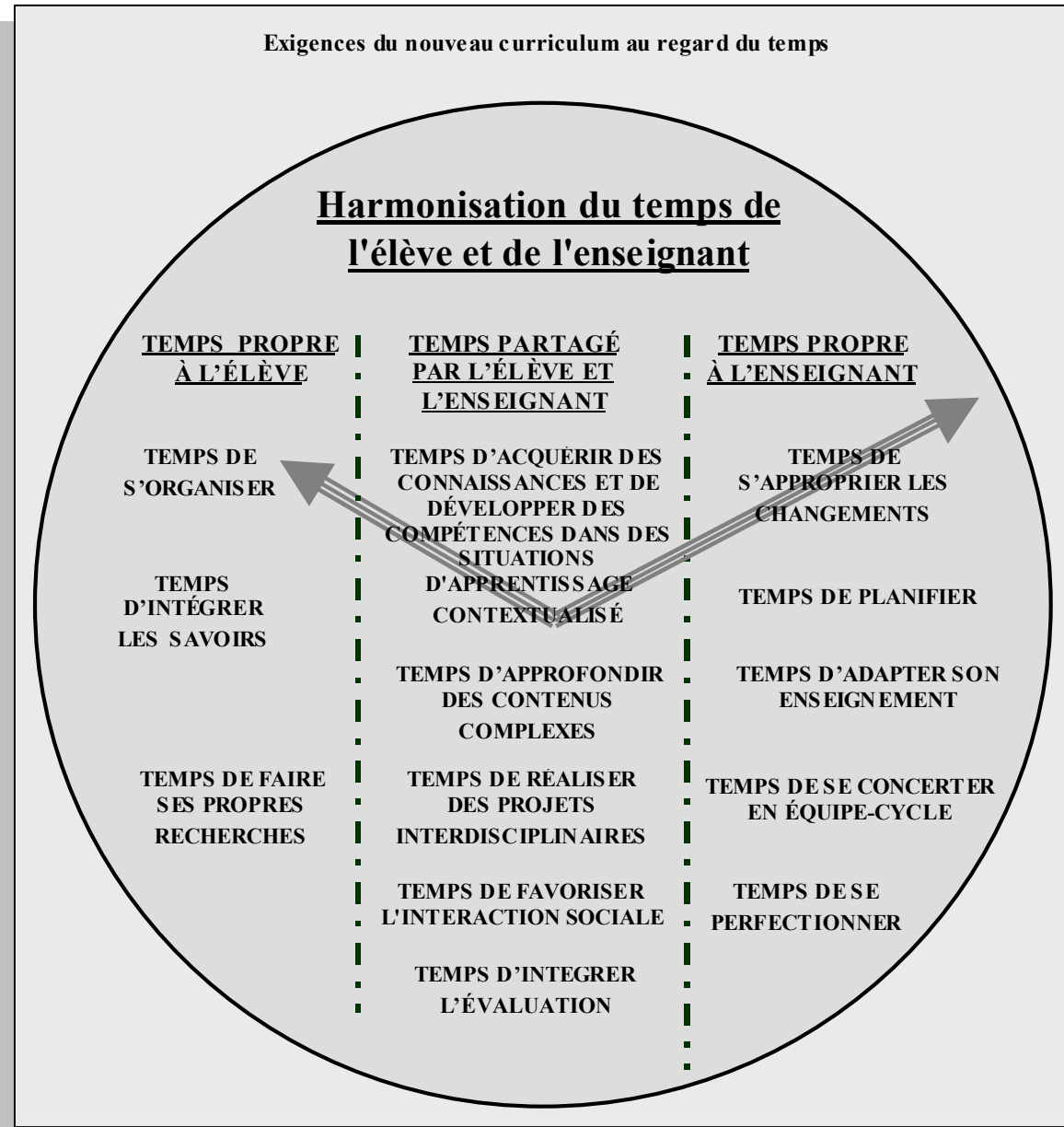
Au-delà de cette première analyse des incidences du nouveau curriculum sur l'aménagement du temps scolaire, les travaux d'implantation de la réforme sur le terrain ont aussi permis d'identifier l'aménagement global du temps scolaire comme un des facteurs clefs de la mise en œuvre de la réforme, à l'occasion du bilan³ de l'an 1 de son implantation au primaire. De plus, la nécessité de réaménager l'horaire pour permettre la concertation de l'équipe-cycle a été soulignée par les participants des milieux scolaires, lors des ateliers du ministère de l'Éducation portant sur l'évaluation des apprentissages, à l'automne 2000. Les préoccupations à l'égard d'un nouvel aménagement du temps ont certes trouvé écho, car les membres de la table nationale du suivi de l'implantation de la réforme ont convenu, en décembre 2000, de mettre sur pied un sous-groupe de travail sur l'aménagement du temps. Son mandat est d'explorer différentes formules permettant de dégager du temps pour assurer un meilleur soutien et une meilleure concertation des enseignantes et des enseignants⁴. Diverses formules qui sont déjà en application dans certaines écoles seront analysées, ainsi que certaines propositions de la Fédération des syndicats de l'enseignement.

Vraisemblablement, la mise en œuvre de la nouvelle conception d'apprentissage ne peut réussir qu'à certaines conditions, dont plusieurs exigent plus de souplesse dans l'aménagement du temps à l'école. Sans être le seul moyen, l'aménagement différent du temps apparaît dès lors comme une condition incontournable de la mise en place d'un modèle d'apprentissage signifiant pour l'élève, tel qu'adopté par la réforme. Pour le Conseil, l'aménagement du temps scolaire doit être la résultante de l'harmonisation du temps de l'élève et de celui de l'enseignant.

1. Groupe de pilotage de la rénovation de l'enseignement primaire (Genevois), *La gestion des groupes, du temps et des espaces dans les cycles d'apprentissage*, p. 24.
2. Carole St-Jarre, *L'organisation du temps en éducation : les cadres de référence*.

3. Claudine Saint-Germain, « Michel Carbonneau, Une évaluation [...] ».
4. Fédération des commissions scolaires du Québec, Sous-groupe de travail sur l'aménagement du temps.

Figure 1



1.3 Donner un sens pédagogique au temps scolaire : une nécessité

Une démarche visant à définir un modèle d'organisation du temps scolaire centré sur l'apprentissage suppose que le processus décisionnel en la matière soit modifié pour éviter de répéter ce qui s'est produit depuis 1961, c'est-à-dire annoncer une nouvelle organisation du temps scolaire pour mieux répondre aux besoins des élèves sans mettre à contribution les experts de la pédagogie que sont les enseignantes et enseignants. Ces derniers sont les mieux placés pour concevoir un environnement centré sur l'apprentissage. Donner un sens pédagogique au temps scolaire, c'est entreprendre une démarche de changement dont le défi est de percevoir le temps scolaire non pas comme une contrainte, mais comme un outil pédagogique, une ressource à utiliser dans l'intérêt des élèves. Connaissant la rigidité et l'uniformité du modèle en vigueur, le Conseil est conscient que ce virage nécessaire exigera une modification des perceptions actuelles pour donner un sens pédagogique au temps scolaire.

Par cet avis, le Conseil veut aider les écoles secondaires en leur offrant un ensemble de repères destinés à soutenir leur réflexion sur le sens, les incidences et les aléas d'une décentration au profit de l'apprentissage, d'une organisation scolaire aujourd'hui basée sur l'enseignement. Dans le contexte de cette réflexion, le Conseil propose d'utiliser les notions de temps aménagé et de temps utilisé pour décrire le rapport au temps des enseignantes et enseignants et présenter le temps scolaire comme une ressource pédagogique. Le temps aménagé désigne le temps scolaire de l'équipe-école, qui fournit un cadre d'organisation d'activités pédagogiques pour les élèves, alors que le temps consacré aux activités pédagogiques réalisées en classe correspond à la notion de temps utilisé. Il est évident que le cadre d'activités pédagogiques ne peut se définir sans tenir compte des activités qui s'y dérouleront et qui exprimeront l'autonomie professionnelle de l'enseignante ou de l'enseignant par sa façon d'enseigner, ses approches et ses pratiques pédagogiques. Ce sont les deux

facettes d'une même réalité et ce lien étroit entre le temps aménagé et le temps utilisé montre que les horaires ne doivent plus se définir sans les enseignantes et enseignants qui, ensemble, ont pour rôle de donner un sens pédagogique au temps scolaire. Ainsi, c'est le sens pédagogique qui devient le principe régulateur du temps scolaire et qui met en évidence le rôle premier de l'équipe-école, des enseignantes et enseignants.

Dans le cadre d'une opération visant à définir l'organisation du temps scolaire, l'aménagement du temps se fonde sur les critères que se donne l'équipe-école pour établir un calendrier et un horaire compatibles avec des pratiques pédagogiques selon lesquelles l'élève est considéré comme l'acteur principal de ses apprentissages. L'enseignant, devenu le guide et l'accompagnateur dans la démarche d'apprentissage, doit quant à lui bénéficier de conditions temporelles compatibles avec son nouveau rôle. **L'aménagement du temps scolaire centré sur l'apprentissage signifiant pour l'élève est alors la résultante de l'harmonisation du temps de l'enseignant et de celui de l'élève.**

En ce sens, le Conseil croit qu'un aménagement du temps scolaire adapté aux besoins des élèves peut en permettre une meilleure utilisation. Étant donné le lien étroit entre le temps qu'on aménage et la façon dont on l'utilise, la notion de temps utilisé sera présente tout au long de l'avis, même si le sujet de l'avis porte expressément sur l'aménagement du temps scolaire.

En résumé

L'aménagement actuel du temps scolaire dans les écoles secondaires permet-il de répondre adéquatement aux besoins d'apprentissage des élèves ainsi qu'aux nouveaux besoins de formation qu'impose une société en changement ?

L'examen de l'organisation actuelle du temps scolaire montre que le modèle d'aménagement du temps scolaire qui a prévalu jusqu'à maintenant est tributaire de l'évolution d'une école secondaire issue du rapport Parent. L'instauration de la polyvalente, fonctionnant avec des horaires individuels pour répondre davantage aux aspirations et aux intérêts des élèves, puis l'adoption du régime pédagogique de 1981 qui, en donnant des balises administratives, morcelle le temps scolaire en fonction des nombreux objectifs des programmes, sont des facteurs clefs qui ont déterminé la culture du temps scolaire dans les écoles secondaires. Dans chacun des cas, l'intention est de répondre le mieux possible aux besoins des élèves. Toutefois, force est de constater que jusqu'à maintenant, l'aménagement de l'horaire a été une solution administrative souvent ingénieuse, mais qui a été élaborée sans la participation des premiers intéressés : les élèves et leurs enseignantes et enseignants, et pour des finalités autres que pédagogiques.

La recherche sur l'apprentissage ne permet plus de concevoir le calendrier et l'horaire scolaires sans s'appuyer sur les résultats qui mettent en lumière les nouveaux rôles de l'élève et de l'enseignant de même que l'importance de l'interaction sociale dans le développement cognitif. Sont aussi mieux connus l'accompagnement éducatif approprié aux besoins des élèves d'aujourd'hui par la constitution de groupes stables, l'importance de la diversification de la pédagogie ainsi que les rythmes et les façons d'apprendre. Ces nouvelles connaissances ont un effet déterminant sur la façon de percevoir le temps scolaire, qui devient un outil pédagogique pour justement tenir compte de ces nouveaux éléments et permettre à l'élève d'être le principal acteur de son apprentissage et à l'enseignant d'être le guide et l'accompagnateur de ses élèves. Dans

cette perspective, le temps scolaire devient une ressource pour l'équipe-école elle-même, qui se donne le temps de créer des situations d'apprentissage, de les vivre avec les élèves et d'évaluer le chemin parcouru par ces derniers.

La consultation effectuée par le Conseil dans le milieu de l'enseignement secondaire révèle certes un aménagement traditionnel du temps scolaire, mais montre à la fois que les effets des nouvelles connaissances sur l'apprentissage ont déjà amené des aménagements différents du temps dans plusieurs établissements, bien que les projets actuels favorisent surtout des petits groupes d'élèves plutôt que l'école entière. Le ministre de l'Éducation a d'ailleurs lancé la réforme de l'éducation sur la base de ces nouvelles connaissances et des expériences concluantes qu'il veut, en quelque sorte, généraliser. Le Conseil constate toutefois que l'aménagement du temps scolaire en fonction d'un apprentissage plus signifiant s'est amorcé avant l'annonce de la réforme et n'en est pas directement tributaire. Cela dit, l'avènement de la réforme, en plus d'être une occasion à saisir pour assouplir l'aménagement du temps scolaire à l'ordre secondaire en vue d'en faire une ressource mise à la disposition de l'équipe-école, incite également à un aménagement différent du temps pour assurer la réalisation d'apprentissages signifiants.

Par conséquent, le Conseil invite les écoles secondaires à amorcer une réflexion sur l'aménagement et l'utilisation du temps scolaire, à examiner leur propre situation et à étudier les modalités qui favoriseraient un réaménagement du temps au profit de l'apprentissage des élèves.

En appui à l'examen que feront les écoles secondaires et les différents acteurs concernés des solutions d'aménagement plus pédagogique du temps scolaire, le Conseil propose, dans le prochain chapitre, une analyse à la fois des embûches et des ouvertures qui seront créées par un aménagement différent du temps scolaire ainsi que des responsabilités attribuées aux différents intervenants dans le réaménagement du temps scolaire au profit de l'apprentissage des élèves.

CHAPITRE 2

Vers un nouvel aménagement du temps scolaire

Le Conseil reconnaît qu'un réaménagement du temps scolaire constitue un changement d'envergure pour les milieux scolaires. Le temps scolaire et les autres éléments associés à l'apprentissage étant interdépendants, son réaménagement implique une appropriation des conditions de réussite de l'élève, dont le rôle est d'être actif dans son propre apprentissage tandis que celui de l'enseignant est d'accompagner l'élève par des pratiques pédagogiques renouvelées. Ces nouveaux rôles sont au cœur du changement du modèle d'apprentissage adopté par la réforme. Le passage à une culture pédagogique centrée sur l'apprentissage plutôt que sur l'enseignement, de même que le passage d'une culture d'enseignement par discipline à une ouverture au travail d'équipe et à une prise en main collégiale des apprentissages des élèves, laissent entrevoir une organisation différente du travail et de l'aménagement du temps de l'enseignant.

Laissée longtemps à l'écart de l'élaboration des horaires dans la gestion du temps scolaire, l'équipe-école se retrouve aujourd'hui dans une conjoncture qui l'invite à donner au temps scolaire un sens plus pédagogique qu'administratif. Ce changement à l'égard de l'usage du temps scolaire pose l'exigence de penser et de voir autrement. Il suppose aussi un changement de mentalité qui ne peut toutefois s'opérer sans que l'on tienne compte tant des habitudes acquises que de l'ouverture au nouveau pédagogique des milieux scolaires. *Comment alors l'école secondaire d'aujourd'hui peut-elle s'approprier la gestion du temps scolaire afin de lui donner un sens pédagogique ?*

Le Conseil souhaite, dans ce deuxième chapitre, apporter un éclairage pour aider les écoles secondaires à s'approprier le temps scolaire et à orienter tous les acteurs concernés vers un usage plus pédagogique du temps scolaire. Ce chapitre s'appuie sur l'analyse des préoccupations et des perceptions exprimées par les intervenants, lors des entrevues réalisées auprès de plusieurs directions d'école et de groupes d'enseignantes et d'enseignants dans le cadre de la deuxième enquête menée par le Conseil. Il présente d'abord

les contraintes, puis des pistes éclairantes et réalistes au regard d'un aménagement différent du temps scolaire. Ensuite, soulignant l'importance de l'engagement de tous, le Conseil invite, dans ce chapitre, les acteurs des milieux de l'éducation à partager les responsabilités et à poser des actions concertées afin que l'aménagement du temps soit un projet mobilisateur et collectif à l'avantage de l'élève et de l'enseignant dans toutes les écoles secondaires du Québec.

2.1 Les contraintes perçues

Les entrevues menées auprès de quatorze directions d'école et de quatorze groupes d'enseignants, répartis dans onze commissions scolaires, ont informé le Conseil de la position des milieux scolaires sur l'aménagement du temps. Les perceptions exprimées dans les différents milieux ont permis de dégager divers types de contraintes relevées soit par les directions d'école, soit par les enseignantes et enseignants rencontrés.

Ainsi, dans un premier temps, la question d'un aménagement différent du temps scolaire dans les écoles secondaires a permis aux répondants de clarifier les contraintes qu'ils percevaient. Pour l'ensemble des répondants, le réaménagement du temps scolaire demande de lever de nombreux obstacles. Les éléments mentionnés qui influencent et prédéterminent l'organisation du temps scolaire ont été regroupés en trois catégories, à savoir le **régime pédagogique**, les **conventions collectives** et le **modèle d'enseignement traditionnel**. L'importance relative accordée à chacune des trois catégories dépend, bien entendu, du rôle, des responsabilités et de la perception des différents répondants.

Pour les directions d'école rencontrées, l'aménagement du temps scolaire dépend principalement des exigences posées par le régime pédagogique et des ententes négociées dans le cadre des conventions collectives. Les habitudes ancrées dans le modèle plus traditionnel de l'enseignement semblent plutôt, quant à elles,

voiler les perspectives de changement. Aussi, compte tenu de la complexité attribuée, à tort ou à raison, à la gestion du temps scolaire, les directrices et les directeurs consultés ont une nette tendance à entrevoir d'abord les difficultés que présente un aménagement différent du temps. Certains de leurs commentaires laissent à penser que la situation est quasi immuable dans le cadre normatif actuel et cela, malgré la nouvelle autonomie institutionnelle. D'ailleurs, certaines directions d'école ont souligné qu'il était beaucoup plus simple de répartir tous les enseignantes et enseignants et tous les élèves selon la matière à enseigner et savoir du même coup où se trouvaient les élèves et les enseignantes et enseignants à tout moment de la journée, ce que permet le cadre actuel de l'organisation du temps scolaire.

Pour les enseignantes et enseignants rencontrés, le temps scolaire évoque surtout le temps nécessaire pour couvrir le programme, tel que le prescrit le régime pédagogique, ainsi que la division temporelle de la tâche prévue par la convention collective. Par ailleurs, plus la matière enseignée est reliée à une matière obligatoire pour l'obtention d'un diplôme, particulièrement en quatrième et cinquième secondaire, plus le temps attribué devient une ressource précieuse et revendiquée. Le temps gagne aussi en importance dès qu'il n'est pas précisé à la grille-matière et qu'il permet des options ou le choix d'une spécialité, les tenants d'une discipline le réclamant alors au profit de leur discipline plutôt que d'une autre. Enfin, grille-horaire et grille-matière semblent indissociables pour une grande partie des enseignantes et enseignants rencontrés.

Les enseignantes et enseignants se sentent peu associés à la gestion du temps scolaire. Pour eux, le ministère de l'Éducation dicte le temps, la direction d'école l'attribue et le syndicat le négocie. De plus, lorsqu'il s'agit d'attribuer le temps consacré à des périodes d'enseignement à un moment plutôt qu'à un autre, le sort repose entre les mains de celui qui est devenu le magicien du temps, soit le technicien en

informatique affecté à l'organisation de la grille-horaire. Le pouvoir de l'enseignant sur l'organisation du temps scolaire semble, par conséquent, davantage lié à la répartition du temps au sein même de sa tâche et particulièrement à l'attribution du temps dans son propre champ d'enseignement. Toutefois, les préoccupations liées à l'aménagement du temps scolaire demeurent très présentes chez les enseignantes et les enseignants; ils n'écartent pas l'idée qu'il faudra faire en sorte que l'aménagement du temps scolaire permette de mieux répondre aux besoins d'apprentissage des élèves et aux conditions d'enseignement nécessaires pour favoriser ces apprentissages.

Enfin, selon les réponses obtenues, il semble que, dans l'ensemble, les milieux scolaires ont abdiqué leur pouvoir sur l'aménagement du temps scolaire et que l'aménagement des horaires découle de considérations qui échappent aux équipes-écoles. Toutefois, ces entrevues ont aussi permis à plusieurs répondants d'exprimer le goût d'être davantage partie prenante à la gestion du temps scolaire, quoique l'idée de revoir l'organisation du temps donne des vertiges à plusieurs et les laisse sceptiques quant au réalisme du projet. **Ainsi, s'approprier le temps scolaire et lui donner un nouveau sens pédagogique exigera, sans nul doute, leadership, mobilisation et engagement de tous.**

2.1.1 Le régime pédagogique : une marge de manœuvre difficile à saisir

Le pouvoir attribué par les personnes rencontrées au régime pédagogique, en ce qui concerne l'aménagement du temps scolaire, mérite qu'on s'y attarde. La signification que prêtent les directions d'école au temps « imposé » par le régime pédagogique est liée à l'interprétation des références faites au temps alloué aux matières et au temps associé à une unité. **Il apparaît, en effet, que pour un bon nombre de directeurs et directrices d'école, le temps alloué aux**

matières et le temps qui correspond à une unité sont des temps indissociables, obligatoires et prescrits par le Ministère. L'organisation du temps scolaire à l'école obéit par conséquent au régime pédagogique. Or, il importe de rappeler que les régimes pédagogiques successifs du ministère de l'Éducation précisent, depuis 1981, que la commission scolaire peut, sauf pour l'enseignement religieux et moral, répartir différemment le 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'études¹. Cependant, il faut aussi noter que ces mêmes régimes pédagogiques mentionnent que le temps associé à chaque unité correspond normalement à 25 heures, ce qui semble avoir été interprété comme un dogme.

Selon le ministère de l'Éducation, le temps alloué à chaque matière est un temps « indicatif », un guide approximatif permettant d'atteindre les objectifs des programmes ; ce qui est par contre obligatoire, ce sont les matières, le nombre total d'unités et le nombre d'unités acquises dans certaines matières pour l'obtention du diplôme. D'ailleurs, le régime pédagogique adopté en juillet 2000, tout en indiquant quelles sont les matières obligatoires, le nombre d'unités par matière obligatoire et le nombre d'unités pour les matières à option², mentionne toujours que l'école dispense 25 heures de services d'enseignement pour chacune des unités attribuées à un programme d'études, à moins que les objectifs de ce programme puissent être atteints dans un temps moindre³.

Compte tenu de la façon dont l'information est présentée, il n'est pas étonnant que les milieux

scolaires aient considéré et considèrent encore les 25 heures d'activités d'enseignement associées à une unité comme l'ancrage « normal » de la répartition du temps à inscrire à la grille-horaire.

Il faut admettre qu'en associant l'unité à 25 heures d'enseignement, en indiquant le nombre d'unités obligatoires et en ajoutant un temps alloué à la grille-matière, la formulation utilisée ne favorise pas l'autonomie et l'initiative locale. Ainsi, si l'intention du Ministère était d'aider les écoles à organiser le temps scolaire en donnant des indications sur ce que peut représenter la durée approximative pour l'atteinte d'objectifs, il a plutôt semé le doute quant à une utilisation plus adéquate et novatrice du temps scolaire et, par conséquent, conduit davantage les milieux scolaires à transposer la grille-matière en grille-horaire. Ainsi, la marge de manœuvre offerte est demeurée sous-utilisée et particulièrement difficile à saisir. **Le Conseil estime que les milieux scolaires auraient avantage à clarifier les indications relatives au temps scolaire avec leurs partenaires du ministère de l'Éducation et à s'approprier la marge de manœuvre existante.**

On constate aussi que les unités et les matières obligatoires pour l'obtention du diplôme d'études secondaires exercent une forte influence sur la répartition du temps associé à la matière, particulièrement au 2^e cycle du secondaire.

En somme, le pouvoir attribué par les milieux scolaires au régime pédagogique, en ce qui concerne l'aménagement du temps scolaire, tient davantage de l'interprétation qu'ils en font et des habitudes acquises à cet égard. Dès lors, soutenir aujourd'hui que le régime pédagogique empêche un aménagement différent du temps est certes contestable.

1. Gouvernement du Québec, « Règlement sur le régime pédagogique du secondaire, 1981 ».
2. Gouvernement du Québec, « Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire », juillet 2000, art. 23.
3. *Ibid.*, art. 26.

2.1.2 La convention collective : deux poids, deux mesures

Le pouvoir que les personnes interrogées attribuent à la convention collective, doublé de sa complexité, fait craindre ou dissuade les tentatives d'aménagement différent du temps. La répartition de la tâche, l'appartenance de l'enseignant à un champ d'enseignement ainsi que la multiplicité des champs d'enseignement sont les principaux éléments qui ont été soulevés par les répondants en lien avec un aménagement différent du temps scolaire. Pour plusieurs directions d'école, le minutage des tâches est une contrainte à l'utilisation plus pédagogique du temps. Certaines directions d'école ont, de plus, souligné l'incohérence entre l'aménagement actuel des champs d'enseignement et l'implantation du nouveau curriculum.

Par exemple, plusieurs directions d'école disent qu'elles ne peuvent former une équipe de deux ou trois enseignantes et enseignants qui assureraient l'enseignement de plusieurs matières à des groupes stables d'élèves parce que cette équipe prendrait en charge des matières appartenant aux autres enseignantes et enseignants, allant ainsi à l'encontre des ententes de la convention collective. D'autres disent qu'elles peuvent procéder à ces aménagements mais que cela provoquerait le mécontentement de plusieurs enseignantes et enseignants désireux de maintenir une tâche pleine dans la discipline qu'ils enseignent depuis longtemps et pour laquelle ils ont été formés et engagés, engendrant ainsi un climat de travail difficile. Enfin, quelques directions d'école font des arrangements à la pièce avec certains enseignants, convenant avec eux qu'ils demeureront affectés au champ auquel ils appartenaient avant le projet, ce qui protège leur ancienneté dans ce champ, alors que d'autres négocient une entente avec le syndicat local, de façon à surmonter la contrainte liée aux champs d'enseignement.

Lors des entrevues, plusieurs enseignantes et enseignants ont aussi soulevé l'aspect des champs d'enseignement lorsqu'il était question de constituer des groupes d'élèves stables pilotés par des équipes de deux ou trois enseignantes et enseignants ou de travailler davantage dans une perspective interdisciplinaire. Pour certains, l'inquiétude portait plus précisément sur la protection de l'ancienneté dans leur champ d'enseignement et le maintien d'une tâche d'enseignement dans leur discipline plutôt que dans une ou plusieurs autres.

À première vue, la multiplicité d'interprétations exprimées par les répondants permet difficilement de comprendre le poids réel des contraintes liées aux champs d'enseignement. Qu'en est-il plus exactement de cette relation entre l'aménagement du temps et le champ d'enseignement ? Pour répondre à cette question, il est d'abord utile de clarifier brièvement, à partir du texte de la convention collective, la notion de champ d'enseignement appliquée à l'enseignement secondaire. Un champ d'enseignement correspond à la liste, établie par le ministère de l'Éducation, des cours et des activités étudiantes qui apparaissent à l'horaire des élèves d'une commission scolaire qui dispense l'enseignement secondaire¹. Au secondaire, on compte treize champs d'enseignement dont certains incluent plus d'une discipline. L'enseignant appartient au champ d'enseignement dans lequel la discipline qu'il enseigne est précisée. L'enseignant qui dispense son enseignement dans plus d'une discipline ou d'un champ d'enseignement appartient au champ d'enseignement dans lequel il dispense la majeure partie de son enseignement. L'appartenance à un champ ne peut avoir pour effet d'empêcher de confier à un enseignant des cours ou activités relevant de plus d'un champ. L'enseignant appartient à son champ d'affectation tant et aussi longtemps qu'un autre

1. Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones, *Entente intervenue entre, d'une part, le CPNCF et la Centrale de l'enseignement du Québec* [...], clauses 5-3.10, 5-3.11, 5-3.12, 5-3.13.

champ ne lui est pas attribué en vertu de la convention collective, mais l'enseignant appelé à changer de discipline doit en avoir la capacité et répondre, à cet égard, aux critères précisés dans la convention.

Au-delà de cette description très administrative, il est surtout important de comprendre le raisonnement qui a conduit à l'attribution des champs d'enseignement tels qu'on les connaît aujourd'hui. Ainsi, il faut se rappeler que, dès le rapport Parent, il a été précisé que les enseignantes et enseignants du secondaire ne seraient plus des généralistes titulaires de leur classe mais qu'ils dispenseraient uniquement la matière pour laquelle ils auraient des compétences particulières. La formation initiale des enseignantes et des enseignants s'est donc par la suite orientée vers la spécialisation dans les différentes disciplines offertes à l'enseignement secondaire, en réponse aux exigences du Ministère. Dans les années qui ont suivi, le nombre de champs d'enseignement est passé de cinq à plus de trente, pour revenir aujourd'hui à treize. Ce modèle prônant la spécialisation de la formation a introduit la notion de capacité d'enseigner dans une discipline, l'intention étant d'assurer la qualité de l'enseignement dans chaque discipline. C'est donc autour de ce modèle de spécialisation au secondaire que se sont négociées les ententes que nous retrouvons à la convention collective; les critères visant à assurer la sécurité d'emploi des enseignantes et des enseignants ont porté par conséquent sur l'attribution et la protection des champs d'enseignement. Il ne faut donc pas se surprendre que les tentatives cherchant à mettre en place des projets pédagogiques novateurs qui supposent la constitution d'équipes d'enseignantes et d'enseignants dispensant plusieurs matières à des groupes stables d'élèves, selon une forme de titulariat, se heurtent à une culture de spécialisation sur laquelle est basée l'école secondaire depuis plus de trente ans. Mais comment alors expliquer que certains milieux scolaires réussissent à mettre en place ce type de projets tandis que pour d'autres, cela apparaît impossible ? La réponse s'explique par le

mouvement de décentralisation de certains paramètres de négociation vers les syndicats locaux, jumelé à l'ouverture et à la culture des milieux. Ainsi, certains milieux bénéficient d'aménagements plus souples alors que d'autres n'y parviennent pas.

Néanmoins, au-delà d'une entente locale qui permettrait d'instaurer des projets pédagogiques novateurs, certains affirment que la convention collective, malgré les contraintes qu'elle impose, laisse suffisamment de marge de manœuvre pour aménager le temps autrement et réaliser ces projets.

« À première vue, on pourrait voir dans les horaires prescrits dans les conventions collectives des éléments restrictifs qui amoindrirent les possibilités d'aller de l'avant dans la mise en œuvre d'un projet éducatif pédagogique et moderne. Cependant, en y regardant de plus près, on y découvre des possibilités de manœuvre trop souvent insoupçonnées [...]. À l'intérieur de ces paramètres, on jouit d'une certaine flexibilité dans l'organisation des groupes. Cela permet de faire avancer des projets pédagogiques divers et enrichissants¹. »

Même si les contraintes évoquées en ce qui a trait à la convention collective relèvent à la fois de son interprétation, de la culture et de l'ouverture des milieux, le Conseil constate que l'aspect des champs d'enseignement semble freiner les initiatives pédagogiques d'apprentissages plus signifiants chez l'élève.

Les interprétations et les applications de la convention collective varient considérablement selon les milieux, force est de constater qu'elles résultent non seulement de la connaissance qu'en ont les milieux, mais aussi de la culture et de la tradition propres à chaque école secondaire. Aussi, le Conseil demande que des

1. Réjean Chalifoux, *A-t-on les moyens de changer?*, p. 18.

échanges entre les dirigeants des milieux scolaires et les représentants des syndicats locaux soient inscrits en priorité aux agendas afin d'examiner les possibilités d'ententes locales qui permettraient d'éliminer les obstacles à l'assouplissement du temps scolaire.

Enfin, dans cette même foulée, et particulièrement dans la perspective de l'implantation du nouveau curriculum, n'y aurait-il pas lieu d'examiner l'arrimage des champs d'enseignement avec les nouvelles orientations de la formation à l'enseignement, soumises pour consultation par le ministère de l'Éducation en septembre 2000¹, ainsi qu'avec le réaménagement des programmes du nouveau curriculum ? N'y aurait-il pas là une possibilité intéressante de revoir et d'assouplir les contraintes que posent les champs d'enseignement ?

2.1.3 Le modèle d'enseignement traditionnel : la force des habitudes acquises

Lors des entrevues menées auprès des directeurs et directrices d'école, la majorité était d'accord sur le fait qu'un aménagement différent du temps scolaire permettrait de mieux répondre aux besoins d'apprentissage. Toutefois, les contraintes associées au modèle d'enseignement ancré dans les mœurs de l'école secondaire québécoise, apparaissent importantes. Les principaux éléments évoqués ont été les suivants : le cloisonnement des disciplines, la préoccupation de l'enseignant au regard du contenu de la matière à transmettre et enfin, **la difficulté de voir l'aménagement du temps autrement que ce qui est vécu depuis vingt ans.**

Pour plusieurs, l'uniformité et le morcellement de l'horaire actuel empêchent l'utilisation de pédagogies différentes, alors que pour d'autres le

problème principal n'est pas l'aménagement de l'horaire mais plutôt l'absence d'une culture de travail en équipes interdisciplinaires. À leurs yeux, si les enseignantes et les enseignants voulaient travailler en équipes interdisciplinaires, ils pourraient se donner une structure d'emploi du temps beaucoup plus souple et utiliser une pédagogie par projets :

« L'école de demain saura s'adapter aux réalités nouvelles en autant que nous missions sur les réussites de l'école d'aujourd'hui et que nous acceptions à la limite de rompre avec des habitudes qui ne répondent plus ni aux besoins des élèves, ni à leur volonté de réussir². »

Au moment où ont été réalisées les entrevues avec les enseignantes et enseignants, les orientations du nouveau curriculum n'avaient pas encore fait l'objet de rencontres d'information et encore moins d'appropriation dans la majorité des écoles secondaires. Toutefois, interrogés sur la faisabilité d'un aménagement plus souple de l'emploi du temps, certaines enseignantes et certains enseignants ont mentionné qu'il y avait une limite à l'allongement des périodes d'enseignement. Pour d'autres, la capacité d'attention des élèves pourrait être un déterminant de la durée des périodes d'enseignement la plus profitable, qui dépendrait ainsi des caractéristiques de la clientèle. Certains croient qu'il sera difficile, après un certain temps, de soutenir l'intérêt des élèves pour le contenu enseigné. Enfin, il semble qu'il ne soit pas facile de travailler par projets dans l'horaire actuel, car les périodes entrecoupées occasionnent une perte de temps considérable lorsqu'il s'agit, pour les élèves, de reprendre le fil de leur projet.

Quoi qu'il en soit, les enseignantes et enseignants demeurent sceptiques à l'égard de la faisabilité d'un aménagement différent du temps. Pour plusieurs, qui voient mal comment une école pourrait être organisée autrement, le besoin d'un horaire divisé en périodes est central. Si quelques-

1. Ministère de l'Éducation du Québec, *La formation à l'enseignement, les orientations, les compétences professionnelles*.

2. Réjean Chalifoux, *loc. cit.*, p. 18.

uns conçoivent la nécessité d'un horaire dont les périodes d'enseignement ne seraient pas toutes de la même longueur, d'autres affirment que seule la « magie de l'ordinateur » pourrait peut-être le permettre. En même temps, la plupart des enseignantes et enseignants ne perçoivent pas clairement comment il serait possible de faire coïncider leurs périodes libres avec celles des collègues. Certains ont souligné qu'il valait mieux s'adresser à l'administration plutôt qu'à eux pour savoir si un aménagement du temps plus souple était réalisable.

Les résultats permettent de constater que la majorité des enseignantes et enseignants arrive difficilement à concevoir un aménagement différent du temps. L'organisation actuelle du temps semble être l'unique possibilité. Quoique la plupart s'accordent à dire qu'un aménagement différent du temps permettrait de mieux répondre aux besoins d'apprentissage des élèves, ils ne voient pas comment cela peut se réaliser concrètement.

Si les incidences pédagogiques de la réforme sont peu palpables pour les enseignantes et enseignants, il n'en demeure pas moins qu'ils expriment dès maintenant des préoccupations à l'égard du temps, craignant déjà de manquer de temps pour s'approprier les nouveaux programmes. Entrevoyant de plus un fonctionnement par projets, ils souhaitent par ailleurs que du temps de concertation et de préparation leur soit attribué. **Il serait important, selon le Conseil, que rapidement des échanges sur les possibilités d'aménagement différent du temps aient lieu au sein des équipes-écoles, des directions et de leur conseil d'établissement pour permettre aux enseignantes et enseignants d'entrevoir la faisabilité d'un aménagement du temps scolaire centré sur les besoins d'apprentissage des élèves.**

La conclusion la plus déconcertante qui résulte de cette consultation sur le réaménagement du temps scolaire est que la responsabilité à l'égard du temps scolaire, bien que l'on veuille l'attribuer à tous et chacun, ne semble en fait n'incomber à

personne. L'enchaînement des réponses aux entrevues est assez révélateur. Ainsi, pour l'enseignant, le temps est réparti selon la matière inscrite au régime pédagogique du Ministère et la direction a la responsabilité de le répartir, selon les ententes des conventions collectives. L'enseignant ne s'attribue pas de pouvoir sur l'aménagement du temps scolaire. Pour la direction d'école, le temps scolaire de son école est organisé en fonction des directives du Ministère et tient compte des ententes de la convention collective. La tâche d'agencer la grille-horaire avec la grille-matière revient au responsable de l'informatique et celui-ci dira qu'il tente de répondre à la commande de la direction d'école, à partir du logiciel utilisé. Pour sa part, le Ministère affirme qu'il appartient aux écoles de répartir et d'allouer le temps scolaire selon les modalités des milieux, tout en tenant compte du régime pédagogique et de la *Loi sur l'instruction publique*, dans le respect bien entendu des ententes qu'il a, lui-même, conclues avec le syndicat. Le syndicat, quant à lui, mentionne que certaines dispositions de l'entente ont pour but de tenir compte du projet éducatif et que des aménagements particuliers peuvent s'effectuer dans une école lorsque les parties s'entendent à cet effet.

Il est pour le moins inquiétant de constater que les acteurs associés à l'organisation pédagogique du temps scolaire ne semblent pas considérer l'importance de se prévaloir de leur pouvoir et de leur responsabilité au regard de l'aménagement du temps scolaire. La responsabilité de l'aménagement du temps scolaire étant reportée sur tous et chacun, le Conseil constate que la gestion de ce temps correspond à un ensemble de processus administratifs répondant à des impératifs de discipline, d'ordre et de contrôle. Or, **qui d'autre que l'équipe-école devrait prendre la responsabilité de s'assurer que le temps scolaire soit aménagé au profit de l'élève ?**

Les écoles secondaires, se sentant déresponsabilisées quant à l'aménagement du temps scolaire, se retrouvent aujourd'hui décontenancées devant la nécessité d'aménager le

temps au profit des apprentissages des élèves. Bénéficiant du pouvoir légal attribué au conseil d'établissement en matière d'aménagement du temps scolaire, les équipes-écoles doivent relever ce premier défi qui est de percevoir l'horaire et le calendrier scolaire non plus comme une contrainte, mais comme une ressource pédagogique. Le second défi sera d'harmoniser le temps de l'élève et celui de l'enseignant pour créer des conditions optimales d'apprentissage. Bref, le pouvoir en matière d'aménagement du temps scolaire appartient, en très grande partie, aux écoles et il est urgent qu'elles s'en convainquent.

2.2 Des pistes éclairantes

Malgré les contraintes exprimées, les entrevues réalisées auprès des directions d'école et des groupes d'enseignantes et d'enseignants ont permis de cerner des moyens que les milieux scolaires pourraient employer pour aménager différemment le temps scolaire et s'en servir comme une véritable ressource pédagogique. Les pistes dégagées par les milieux scolaires mettent en évidence le fait que le passage du paradigme de l'enseignement à celui de l'apprentissage suppose des changements dans l'organisation pédagogique et particulièrement dans celle du temps de l'enseignant. Elles permettent aussi de mieux saisir les contributions attendues des différents acteurs du réseau de l'éducation.

2.2.1 S'approprier le modèle d'apprentissage renouvelé

Les directions d'école sont conscientes qu'un réaménagement du temps est nécessaire pour mettre en place un modèle d'apprentissage renouvelé comme celui qui est proposé par la réforme. Pour y parvenir, elles reconnaissent qu'il faudra d'abord que les enseignantes et enseignants s'approprient la nouvelle conception de l'apprentissage et les approches pédagogiques qui en découlent, c'est-à-dire l'accent mis sur l'interdisciplinarité et le travail en équipes ou encore la pédagogie par projets. Pour les directions d'école,

l'appropriation du modèle renouvelé d'apprentissage et l'étude de ses incidences sur les pratiques pédagogiques nécessitent un temps de formation qui doit être planifié. En ce sens, les écoles secondaires peuvent mettre à profit les deux années dont elles disposent avant l'implantation du nouveau curriculum. Les enseignantes et enseignants, pour leur part, reconnaissent qu'un aménagement différent de l'emploi du temps devient nécessaire pour fonctionner en équipes dans une perspective interdisciplinaire mais souhaitent d'abord être informés des changements qu'apporte le nouveau curriculum. Les réponses obtenues indiquent clairement que les intervenants des écoles secondaires ont besoin de s'approprier les éléments contenus dans le nouveau curriculum afin de concevoir des moyens de les mettre en application.

2.2.2 Examiner la constitution de groupes stables d'élèves et d'équipes d'enseignantes et d'enseignants

Pour assurer aux élèves et aux enseignantes et enseignants le temps nécessaire à des apprentissages plus signifiants, les directions d'école pensent qu'il faut examiner la mise en place de groupes d'élèves stables. En effet, pour plusieurs d'entre elles, la constitution d'équipes de deux ou trois enseignantes ou enseignants affectés à des groupes d'élèves stables apparaît comme l'une des voies idéales permettant de gérer le temps selon les besoins des élèves. Ayant toutefois exprimé des interrogations quant à l'organisation d'équipes interdisciplinaires, les directions d'école entrevoient que la mise en place des cycles favorisera la constitution d'équipes d'enseignantes et d'enseignants et permettra, par exemple, à une équipe de suivre le même groupe d'élèves sur plus d'un an. Cependant, pour y arriver, elles estiment qu'il faut reconsidérer l'aménagement de la tâche de l'enseignant et revoir le concept des champs d'enseignement ou, tout au moins, regrouper les champs et ainsi faciliter l'enseignement de plus d'une matière. Pour les directions d'école, il est évident que des ententes avec les syndicats locaux sont essentielles.

Les témoignages d'une majorité d'enseignantes et d'enseignants vont globalement dans le même sens. Plusieurs pensent que le temps scolaire nécessaire aux apprentissages serait davantage assuré dans un modèle de titulariat par exemple, lequel nécessiterait vraisemblablement une réorganisation des champs d'enseignement. Le regroupement sous trois grands champs d'enseignement pourrait, selon certains, constituer une solution intéressante : le principe de la protection des champs serait conservé et il semble que la diminution de leur nombre dégagerait une plus grande marge de manœuvre pour la constitution de groupes d'élèves stables suivis par une équipe d'enseignants.

2.2.3 Tenir davantage compte du temps nécessaire aux enseignantes et aux enseignants

Dans l'optique de la mise en place de groupes d'élèves stables et d'un modèle de titulariat, certaines directions d'école affirment que si les enseignantes et enseignants pouvaient gérer une partie de leur emploi du temps, comme c'est le cas au primaire, ils connaîtraient mieux leurs élèves et leur travail serait grandement facilité parce qu'ils pourraient organiser leur horaire selon les besoins réels des élèves.

Quant aux enseignantes et aux enseignants rencontrés lors des entrevues, ils ont, d'une part, fortement exprimé le besoin de recevoir une formation afin de comprendre les implications pédagogiques du nouveau curriculum et leurs liens avec l'aménagement du temps scolaire. D'autre part, conscients des orientations d'une pédagogie misant sur la prise en main collégiale et le travail d'équipe ainsi que sur un rôle plus actif de l'élève, ils ont souligné l'importance de prévoir un temps pour la concertation et la création des projets dans l'aménagement de leur tâche.

Enfin, convaincus que la durée du temps d'apprentissage ou la longueur d'une période doivent tenir compte de la tâche à réaliser et de

ses objectifs, beaucoup admettent que s'ils pouvaient déterminer la durée de leurs périodes d'enseignement en fonction des objectifs et des caractéristiques de leur clientèle, la situation serait grandement améliorée.

« Au moment où les problèmes engendrés par des grilles horaires contraignantes seront discutés avec les personnes qui les vivent et pris en charge par ces dernières, les enseignantes et enseignants ne seront plus des victimes mais de véritables professionnels qui sont en droit d'être appréciés à leur juste mérite¹. »

À partir de ces témoignages, le Conseil note, dans un premier temps, qu'un aménagement différent du temps est associé à l'appropriation et à l'implantation des pratiques pédagogiques issues des nouvelles connaissances sur l'apprentissage. Ce constat amène un regard différent sur la constitution des groupes d'élèves ainsi que celle des équipes d'enseignantes et d'enseignants et montre que **la mise en place de dispositifs pédagogiques différents deviendrait possible si l'enseignant pouvait gérer son temps, ce qui lui permettrait de choisir la durée des périodes d'enseignement et de déterminer leur utilisation en fonction des objectifs d'apprentissage et des besoins des élèves.**

Ce même constat reflète la distinction entre le temps aménagé par l'équipe-école et l'utilisation quotidienne qu'en fait l'enseignant, et rappelle le lien entre le temps aménagé et le temps utilisé. En effet, le Conseil s'est préoccupé au départ d'un nouvel aménagement du temps afin d'en permettre une utilisation plus signifiante. La culture pédagogique de certaines écoles pourrait favoriser la démarche inverse, mais le Conseil souligne que tout changement apporté à l'aménagement du temps scolaire d'une école doit reposer sur la perspective de conditions d'apprentissage favorables et qu'avant d'opérer un changement, il est

1. Louise Dupuy-Walker, *Le temps vécu par les enseignants* [...].

essentiel d'en saisir le sens. Bref, il s'agit de voir pourquoi il apparaît nécessaire de changer certaines pratiques et comment sera utilisé le temps scolaire avant de décider des horaires, c'est-à-dire avant de l'aménager.

De plus, le Conseil note que le temps scolaire associé au renouvellement pédagogique soulève de façon systématique l'importance à accorder au **temps de l'enseignant**, et cela, sous les différents aspects qui conditionnent sa tâche. Ainsi, le **temps d'enseignement**, nécessaire à la réalisation d'apprentissages signifiants pour les élèves, le **temps de concertation**, essentiel à la prise en main collégiale des apprentissages des élèves et le **temps de formation** se retrouvent en amont d'un aménagement différent du temps scolaire et en constituent des facteurs clefs.

Dans le respect de l'autonomie professionnelle des enseignantes et enseignants, le Conseil soutient que ceux-ci, collectivement dans chaque milieu scolaire, sont les mieux placés pour savoir comment ce temps d'enseignement, de concertation et de formation peut être utilisé et aménagé pour répondre plus adéquatement à leurs besoins et permettre la réalisation d'apprentissages plus signifiants chez les élèves. Dans le sens des propos qu'il tenait au sujet de la formation des enseignantes et enseignants au niveau collégial¹, le Conseil estime que la formation traditionnelle peut s'aménager de manière à faire place à d'autres pratiques plus adaptées aux besoins nouveaux des enseignantes et des enseignants et que le travail en équipe ouvre la porte à un mode de formation avec les pairs qui porterait davantage sur les pratiques pédagogiques. Il y a même lieu de penser qu'avec l'évolution des pratiques, les temps de concertation et de formation continue pourront graduellement se fusionner, comme en témoignent déjà quelques équipes d'enseignantes et d'enseignants qui ont aménagé le temps diffé-

remment, et s'intégrer dans une « culture » de formation tout au long de la carrière.

Convaincu que l'équipe-école doit être partie prenante à l'aménagement du temps scolaire afin d'assurer un changement pertinent et durable, le Conseil souhaite que les pistes éclairantes qu'ont indiquées les milieux scolaires soient prises en compte et soutenues par tous ceux qui sont concernés par l'aménagement et l'utilisation du temps scolaire.

2.3 Un projet mobilisateur

Les types de soutien à apporter aux équipes-écoles dans le réaménagement du temps scolaire varieront, on le devine, d'un milieu à l'autre. Cependant, il est possible de dégager les principaux éléments qui semblent faire consensus dans les milieux scolaires consultés. Si certains éléments peuvent être pris en charge localement, d'autres nécessitent l'aide des instances qui gravitent autour de l'école secondaire. La « culture de spécialiste » des enseignantes et enseignants du secondaire, par exemple, exige la mise en œuvre d'un processus de changement de mentalité qui s'appuie principalement sur la dynamique de chaque milieu. Toutefois, dans une perspective d'arrimage à moyen terme, la contribution des responsables de la formation des futurs maîtres pourrait être très précieuse.

2.3.1 Rôles et responsabilités des acteurs

Lors des entrevues, les enseignantes et enseignants ont attribué à la direction d'école une grande responsabilité dans la mise en place d'un aménagement différent du temps scolaire et souligné le caractère essentiel de son leadership. Ainsi, quoique la direction d'école soit aussi partie intégrante de l'équipe-école, le Conseil juge nécessaire de lui accorder une place de choix parmi les acteurs, étant donné qu'elle assume un rôle majeur : celui du pilotage de l'opération visant le réaménagement du temps scolaire.

1. Conseil supérieur de l'éducation, *La formation du personnel enseignant du collégial* [...].

En effet, pour le Conseil, un réaménagement du temps doit d'abord s'appuyer sur une volonté politique de la direction d'école. Le réaménagement du temps en fonction d'un modèle d'apprentissage renouvelé et d'une culture favorisant le travail en équipes interdisciplinaires doit être appuyé par la direction d'école, qui en assume le leadership pédagogique. Le rôle de la direction d'école dans la planification de ce changement pédagogique et organisationnel est d'abord d'instaurer le changement, d'informer, de susciter l'engagement de tous, d'accompagner et de soutenir son équipe-école tout au long de sa démarche. Il lui revient aussi d'éclairer son conseil d'établissement et de l'amener à participer au processus.

Ainsi, le Conseil croit que la création d'un réseau de directions d'école permettrait d'alimenter leur réflexion et de les soutenir dans la mise en œuvre d'un nouvel aménagement du temps.

Le Conseil supérieur de l'éducation observe par ailleurs que les milieux consultés font encore très peu référence au conseil d'établissement. Il est possible que cette récente structure soit encore peu engagée dans les activités pédagogiques. Cependant, il voit là une occasion pour les conseils d'établissement de jouer pleinement leur rôle. En effet, c'est au conseil d'établissement que revient légalement la responsabilité de la réalisation du projet éducatif de l'école et de la répartition du temps alloué. Comme « toute décision du conseil d'établissement doit être prise dans le meilleur intérêt des élèves¹ », il est essentiel que le conseil d'établissement appuie la direction et l'équipe-école dans le réaménagement du temps au profit des apprentissages de l'élève.

Une des difficultés soulevées par les milieux scolaires est celle de se représenter autrement l'aménagement du temps scolaire. Localement, les écoles semblent avoir peu de moyens pour inventorier d'autres modèles d'aménagement du temps

et en traduire concrètement le fonctionnement organisationnel. La commission scolaire devient alors la première instance sur laquelle l'école secondaire doit pouvoir compter. En effet, par son réseau, la commission scolaire peut avoir accès aux informations relatives aux formules différentes d'aménagement du temps existant dans d'autres commissions scolaires ou ailleurs et ainsi alimenter la réflexion des écoles secondaires. Par ailleurs, un organisme comme la Société GRICS² pourrait jouer un rôle de soutien dans la réalisation de scénarios d'aménagements plus souples de l'horaire, qui tiendraient évidemment compte des orientations de la réforme.

De plus, et particulièrement dans les milieux où le transport en commun n'est pas disponible, la commission scolaire doit examiner différentes modalités afin de permettre à l'école secondaire de bénéficier de la nouvelle marge de manœuvre du régime pédagogique, qui n'exige plus la fréquentation scolaire sur cinq jours complets par semaine. Le Conseil tient à souligner que cette nouvelle réglementation sur la fréquentation scolaire était peu connue des milieux scolaires rencontrés lors des entrevues. Or, lors de discussions subséquentes avec d'autres représentants des milieux scolaires, certains ont affirmé que l'organisation actuelle du transport scolaire annulait la marge de manœuvre des écoles désireuses d'assouplir le temps scolaire.

Constatant que le transport scolaire est aussi tributaire d'une organisation et d'une gestion du temps scolaire issues de préoccupations administratives plutôt que pédagogiques, le Conseil croit que tous les efforts des dirigeants des commissions scolaires doivent être investis afin que la gestion du transport scolaire per-

1. Gouvernement du Québec, *Loi sur l'instruction publique*, art. 64.

2. La Société GRICS est un fournisseur en informatique, en télécommunication et en technologies de l'information. Créée il y a 15 ans par un regroupement de commissions scolaires, elle est gérée par un conseil d'administration composé de représentants des commissions scolaires. La Société GRICS construit l'horaire maître de la plupart des écoles secondaires.

mette aux écoles secondaires d'assouplir le temps scolaire pour mieux répondre aux besoins d'apprentissage des élèves. Dans la perspective de cet avis, le temps scolaire ne saurait être subordonné au transport scolaire et c'est certes la logique inverse qui s'impose.

Quant au ministère de l'Éducation, il lui revient de soutenir la diffusion de modèles différents d'aménagement du temps scolaire, reflétant la conception de l'apprentissage adoptée par la réforme. Pour plusieurs directions d'école, la décentralisation a des limites et le Ministère, responsable de l'implantation du nouveau curriculum, devrait également suggérer aux écoles des modèles organisationnels et des exemples d'aménagement du temps. Toutefois, le Conseil incite le Ministère à la prudence dans la façon d'assumer ce rôle afin d'éviter que ne se reproduise la situation des années 70 qui a donné naissance, à l'échelle de la province, aux périodes de 50, 60 et 75 minutes. Ne considérant pas l'uniformisation de l'aménagement du temps pour l'ensemble des écoles secondaires comme une voie à emprunter, le Conseil croit que la diffusion d'information sur les différents modèles d'aménagement du temps expérimentés dans les écoles secondaires québécoises serait une façon adéquate de répondre aux besoins exprimés par les milieux scolaires.

D'ailleurs, l'appui du ministère de l'Éducation pourrait prendre diverses formes comme le soutien à la recherche, à la diffusion d'information, au suivi des projets pilotes et à la mise en réseau d'un ensemble de pratiques innovatrices sur des aménagements du temps qui respecteraient les orientations de la réforme. Il pourrait également inviter les universités à s'associer à ces projets.

Enfin, la négociation de nouvelles ententes à la convention collective, notamment sur la question des champs d'enseignement, apparaît comme un défi de taille pour la très grande majorité des milieux. Si les obstacles liés à l'attribution des champs d'enseignement sont surmontés dans certains mi-

lieux scolaires grâce à des ententes locales, il n'en demeure pas moins que peu d'écoles secondaires semblent bénéficier de ce privilège. Ainsi, afin d'éviter que ces initiatives demeurent isolées et pour permettre à l'ensemble des milieux scolaires de profiter de ces ouvertures, il est évident que des ententes avec les syndicats locaux, ainsi que la révision du modèle d'organisation basé sur une culture de spécialisation, pourraient constituer un déblocage majeur vers un aménagement différent du temps. **Il est donc important que les syndicats s'associent aux milieux scolaires et au ministère de l'Éducation afin d'explorer des pistes qui favoriseraient des assouplissements dans la gestion du temps de l'enseignant, répondant ainsi aux attentes exprimées par les directions d'école et les enseignantes et enseignants.**

La diversité des difficultés que suscite un aménagement plus adapté du temps scolaire ainsi que les moyens de les surmonter, exprimés par les milieux scolaires, interpellent les différents acteurs dans leurs rôles, leurs responsabilités et leurs contributions. Afin que les actions posées facilitant le réaménagement du temps scolaire profitent à l'ensemble des milieux scolaires, le Conseil souligne l'importance d'un projet collectif et mobilisateur reposant sur une plus grande concertation et assurant un soutien équitable à toutes les écoles secondaires québécoises.

« Cet élargissement et le décroisement de l'activité éducative devraient pouvoir être vécus par les écoles, avec l'appui des unités syndicales et des commissions scolaires, dans des formules organisationnelles novatrices et des aménagements locaux souples et n'y aurait-il pas bien des avantages à mieux faire connaître ces arrangements et ces expérimentations à travers tout le réseau¹? »

1. Conseil supérieur de l'éducation, *Rapport annuel 1986-1987 sur l'état et les besoins de l'éducation* [...], p. 31.

Soutenir les écoles secondaires, c'est également les informer sur les expériences novatrices et fécondes, ne serait-ce que pour épargner temps et énergie. Ces expériences constitueraient un apport considérable à la réflexion lors de la mise en place d'un aménagement différent du temps scolaire. Il appartient aux écoles secondaires d'examiner les possibilités d'adapter ces différents modèles dans leurs milieux. Cette réflexion nécessite du temps et il faudra planifier le temps requis pour répondre aux exigences du changement.

« On a trop souvent lancé des changements sans laisser aux principaux intéressés le temps et les moyens de s'imprégner du sens du changement, de sa raison d'être¹. »

2.3.2 Des actions concertées

Par cette étude sur le temps scolaire, le Conseil donne suite à la réflexion amorcée dans un avis précédent et dans lequel il invitait les milieux scolaires à s'engager dans une démarche de communauté éducative :

« Une communauté éducative est une école qui mobilise tous ses acteurs, autant à l'interne que dans la communauté environnante, et qui mise sur le partage et la qualité de leurs relations pour réaliser sa mission éducative². »

Il y attirait l'attention sur les modalités de l'organisation scolaire ayant des effets directs sur la vie de l'école : horaire des élèves et du personnel enseignant, transport scolaire et autres. Il soulignait, de plus, que tous les éléments constitutifs de l'organisation scolaire devaient être cohérents avec le projet d'une communauté éducative – une réelle communauté qui mise sur les forces des nombreux partenaires de l'éducation afin que le temps scolaire soit réalloué au service des élèves.

Plusieurs acteurs sont concernés par une action qui vise à donner au temps scolaire un sens pédagogique : l'équipe-école, la direction d'école, le conseil d'établissement, la commission scolaire, le ministère de l'Éducation, le syndicat, l'université ont tous une responsabilité vis-à-vis de l'aménagement du temps scolaire. Les stratégies et le soutien nécessaires au changement varient, bien sûr, selon le rôle que chacun joue dans la réussite éducative et il appartient aux différents acteurs de déterminer ensemble les moyens qui conviennent. Assurer le passage à une formule d'organisation différente du temps scolaire requiert que tous les agents du système d'éducation assument leurs responsabilités pour donner un sens pédagogique au temps scolaire, collaborent à réinvestir ce temps au service de l'élève et posent les gestes nécessaires qui concrétiseront les discours sur l'importance d'aménager ce temps au profit de l'apprentissage. **Ce changement sous-tend le développement d'une vision commune du temps scolaire ainsi que l'assurance d'une contribution de la part de tous les agents du système d'éducation.**

Ainsi, tout en respectant l'autonomie des milieux scolaires, le Conseil considère qu'ils ont besoin de l'appui de tous les partenaires de l'éducation et qu'il est important qu'une véritable concertation s'établisse entre les écoles secondaires et les différents acteurs afin de mettre en œuvre des scénarios d'aménagement du temps adaptés aux nouveaux besoins d'apprentissage des élèves et aux pratiques pédagogiques des enseignantes et enseignants.

-
1. Arthur Marsolais, « Stratégies de changement valables et stratégies boiteuses », p. 17.
 2. Conseil supérieur de l'éducation, *L'école, une communauté éducative* [...], p. 15.

En résumé

Comment l'école secondaire d'aujourd'hui peut-elle s'approprier la gestion du temps scolaire afin de lui donner un sens pédagogique?

Les entrevues menées auprès des enseignantes et enseignants et des directions d'écoles secondaires ont permis de cerner divers aspects concernant l'aménagement des horaires et du calendrier scolaire. Le constat le plus surprenant est sans doute que les premiers concernés par l'aménagement du temps, soit les enseignantes et enseignants et les directions d'école, semblent ignorer qu'ils peuvent, avec l'appui de leur conseil d'établissement, le réaménager pour harmoniser le temps des élèves et celui des enseignantes et enseignants de façon à créer des conditions d'apprentissage optimales.

Les contraintes évoquées à ce sujet ont permis d'apporter un éclairage nouveau sur l'importance relative des défis soulevés, de démystifier quelques perceptions et de reconnaître la diversité des difficultés soulignées par les différents milieux scolaires. Ces contraintes reposent en partie sur une interprétation restrictive du régime pédagogique, sur la difficulté, pour certaines écoles, de conclure des ententes locales avec les syndicats relativement à des aménagements particuliers, mais également sur le poids de la tradition maintenue par un processus administratif qui assure le respect des normes et la continuité, laissant aux informaticiens et aux responsables du transport scolaire le soin de déterminer l'organisation du temps scolaire.

Invitées à réfléchir sur l'aménagement actuel du temps scolaire, les personnes rencontrées ont aussi proposé des pistes éclairantes et opérationnelles en vue de mettre en œuvre une organisation du temps scolaire centrée sur des objectifs pédagogiques et, conséquemment, mieux adaptée aux besoins des élèves et des enseignantes et enseignants. Ces pistes invitent à s'approprier le modèle d'apprentissage renouvelé et les pratiques pédagogiques associées ainsi qu'à poser un regard

nouveau sur la constitution des groupes d'élèves et des équipes d'enseignantes et d'enseignants tout autant que sur la répartition du temps de ces derniers, condition qui se révèle essentielle à la mise en place du modèle d'apprentissage.

Ainsi, au-delà du poids relatif des défis mentionnés par les intervenants, le premier défi pour l'équipe-école est, selon le Conseil, de faire le cheminement requis pour percevoir l'horaire et le calendrier scolaires non plus comme une contrainte mais comme une ressource pédagogique. Il s'agit d'un changement de mentalité fondamental à partir duquel il sera alors possible de relever le second défi que le Conseil formule ainsi : harmoniser le temps de l'élève et celui de l'enseignant pour créer les conditions qui permettent aux élèves d'être les premiers artisans de leurs apprentissages dans le cadre de projets stimulant leur développement cognitif et leurs habiletés à résoudre des problèmes. Pour relever ces défis, l'équipe-école doit faire appel à la collaboration de l'ensemble des acteurs concernés par l'aménagement du temps scolaire.

Par conséquent, le Conseil demande aux différents acteurs du monde de l'éducation de profiter de l'implantation prochaine de la réforme au secondaire pour contribuer, selon leurs responsabilités et leurs rôles, à un projet collectif de réaménagement du temps scolaire au profit des élèves. Il souhaite que les directions d'école assument le leadership du changement et que chacun prenne les moyens nécessaires pour appuyer les enseignantes et enseignants et créer les conditions qui faciliteront le changement.

Pour donner une meilleure idée des changements auxquels sont conviés les différents acteurs, le Conseil propose, dans le prochain chapitre, des exemples d'aménagement du temps scolaire davantage centrés sur la pédagogie que ne l'a été le modèle actuellement répandu dans la plupart des écoles secondaires québécoises.

CHAPITRE 3

Aménager le temps autrement : des pistes d'ici et d'ailleurs

Les nouveaux besoins d'apprentissage et la contribution de la recherche ont amené divers milieux scolaires d'ici et d'ailleurs à considérer le calendrier et le temps scolaires comme un outil pédagogique et conséquemment à aménager autrement le temps scolaire. *À quoi peuvent bien ressembler un horaire et un calendrier scolaires qui tiennent compte des besoins d'apprentissage des élèves et des besoins des enseignantes et enseignants?* Pour répondre à cette question, le Conseil a examiné différentes expériences sur le sujet, tant au Québec et dans les autres provinces qu'à l'étranger. Les informations que fournissent ces expériences apportent un nouvel éclairage sur la question de l'aménagement du temps et de son utilisation. Afin d'enrichir la réflexion du personnel des écoles secondaires et des diverses instances concernées, le troisième chapitre présente les grandes lignes d'expériences pertinentes qui permettent une représentation plus concrète de l'aménagement différent du temps.

Ce chapitre expose, en premier lieu, diverses expériences sur l'aménagement du temps scolaire à l'extérieur du Québec en présentant d'abord des considérations théoriques, puis différentes formules d'applications pratiques. En second lieu, il décrit des initiatives québécoises et présente quelques scénarios, illustrant ainsi différents aménagements du temps vécus au Québec. Enfin, il fait ressortir les conditions favorables au changement qui émergent de ces expériences.

3.1 Au-delà des frontières du Québec

La littérature examinée par le Conseil supérieur de l'éducation concerne les États-Unis, la France et deux provinces canadiennes. Ce choix n'est pas arbitraire. L'importance du débat existant aux États-Unis a conduit à une restructuration du temps scolaire dans les écoles américaines. Les expérimentations, jumelées au débat qui se tient actuellement en France, soulèvent la question du réaménagement du temps dans l'ensemble des écoles du pays. Enfin, un bref survol dans deux provinces

canadiennes permet de compléter les informations recueillies à propos de l'aménagement du temps scolaire et de mieux connaître l'évolution de la question.

3.1.1 Aux États-Unis

Aux États-Unis, un débat important sur l'éducation et la réforme de l'école est lancé en 1983. Ce débat permet de fixer des objectifs nationaux à atteindre pour l'an 2000. La Commission nationale américaine sur l'éducation, le temps et l'apprentissage est mise sur pied. Son rapport, intitulé *Prisoners of Time*¹, paraît en 1994 et sonne l'alarme. En effet, le rapport constate que malgré tous les changements sociaux, technologiques et économiques, l'organisation du temps n'a pas changé dans les écoles américaines. Elles sont devenues prisonnières de leurs horaires. La Commission souligne, d'une part, que l'école manque de temps et, d'autre part, qu'elle exploite mal le temps. Le principe sur lequel s'appuie particulièrement son rapport est que **l'apprentissage de l'élève est le but visé et le temps scolaire, une ressource que l'on peut ajuster**. Or, si le temps peut être perçu comme un problème, il peut également être perçu comme une solution. La Commission propose donc de contrer les effets pervers du modèle traditionnel. Elle fait état du puissant contrôle de la cloche sur l'école et dénonce la conception du « temps métronome » qui impose son rythme inflexible et implacable, où tout doit être appris dans un nombre de minutes prescrit.

La Commission déplore cette conception du temps scolaire qui impose aux élèves de suivre en général six cours par jour, dans un contexte où l'enseignement et la matière sont fragmentés et où l'environnement éducatif est impersonnel, inefficace et bousculant. Elle souligne que l'école prend l'allure d'une chaîne de montage comptant un

1. National Education Commission on Time and Learning, *Prisonniers du temps* [...].

nombre déterminé de périodes ayant toutes un nombre déterminé de minutes. Elle constate le temps perdu par les déplacements d'élèves, de six à huit fois par jour avant et après la cloche, qui marque le début et la fin de chaque période. Le rapport de la Commission dénonce également la structure des horaires dont la priorité consiste à couvrir le curriculum, une structure qui entraîne des problèmes d'apprentissage et de discipline lors des déplacements de milliers d'élèves dans les corridors. Enfin, le rapport souligne les conditions pédagogiques inacceptables pour les enseignantes et enseignants, qui doivent rencontrer souvent plus d'une centaine d'élèves par jour. Le Conseil rappelle ici que certains éléments de ce modèle ressemblent étrangement à ceux qui figurent encore dans bon nombre d'écoles secondaires québécoises.

L'envergure du mouvement de réorganisation du temps scolaire visant à contrer les lacunes et les effets du « modèle traditionnel » s'enracine dans un débat plus large autour de la restructuration de l'école américaine. **Les efforts de réforme des années 90 se sont particulièrement concentrés sur le temps d'apprentissage scolaire en tant que facteur important de la réussite des élèves. Ainsi nos voisins américains ont-ils vu qu'il fallait réinventer l'école en fonction de l'apprentissage.**

C'est dans ce contexte qu'ont émergé les concepts de l'aménagement du temps appelés le « plan copernicien » (*Copernican Plan*) et l'« horaire par blocs » (*Block Scheduling*). Un sondage, mené aux États-Unis en 1995, montrait en effet que plus de 50 % des écoles secondaires avaient déjà procédé à un réaménagement du temps scolaire selon le concept de l'horaire par blocs. Quoique d'autres concepts se soient également développés, les deux qui ont principalement influencé l'aménagement du temps scolaire aux États-Unis sont présentés dans les pages qui suivent.

Le « plan copernicien » (*Copernican Plan*)

Ce concept de l'aménagement du temps fait suite à l'expérimentation de séances de rattrapage auprès d'élèves éprouvant des difficultés et, par la suite, auprès d'élèves en classe ordinaire. L'objectif visé par ce plan est de répartir différemment l'utilisation du temps de l'élève et de l'enseignant afin d'assurer un enseignement plus efficace. L'aménagement de l'horaire selon le *plan copernicien* est un moyen d'améliorer la relation entre les élèves et les enseignantes et enseignants et de leur offrir une charge de travail plus adéquate : on vise une meilleure performance.

Le *plan copernicien* propose une restructuration majeure du système de l'école secondaire. **Plutôt que de demander aux élèves de changer de lieux, de sujets et d'activités de sept à neuf fois par jour, il leur est demandé de se concentrer sur un ou deux sujets à la fois**, chacun étant enseigné dans un « macrocours » d'une durée beaucoup plus étendue (voir tableau 2). **Le *plan copernicien* permet une réduction du nombre d'élèves sous la responsabilité des enseignantes et enseignants**, ce qui contribue ainsi à personnaliser l'enseignement, à améliorer les rapports personnels entre les professeurs et les élèves, à réduire le nombre de préparations de cours et, enfin, à donner du temps aux élèves pour traiter en profondeur des contenus plus complexes. Le *plan copernicien* vise donc à répondre à la nécessité d'utiliser le temps de façon optimale dans les horaires quotidiens, hebdomadaires et annuels.

L'horaire se caractérise par le « macrocours ». Le *plan copernicien* propose en général une des deux formules A ou B, illustrées au tableau 2, bien qu'une école puisse offrir simultanément les deux.

Tableau 2

| Les formules proposées par le plan copernicien | | | |
|---|--|--------------------|---|
| Horaire | Formule A | Horaire | Formule B |
| 07 h 46 | Macro cours (226 min.) durée : 30 jours | 07 h 46 09 h 36 | Macro cours I (110 min.) durée : 60 jours |
| | | 6 min. | Déplacement |
| 11 h 32 | | 09 h 42 11 h 32 | Macro cours II (110 min.) durée : 60 jours |
| 6 min. | Déplacement | | |
| 11 h 38 12 h 13 | Premier dîner (35 min.) | 11 h 38 12 h 48 | Séminaire II / Musique / Éducation physique (70 min.) |
| 12 h 13 13 h 23 | Séminaire II / Musique / Éducation physique (70 min.) | 12 h 48 13 h 23 | Deuxième dîner (35 min.) |
| 6 min. | Déplacement | | |
| 13 h 29 14 h 39 | Préparation / Aide / Étude / Éducation physique / Musique (70 min.) | | |
| 6 min. | Départ | | |
| 14 h 45 17 h 00 | Activités / Sports (135 min.) | | |

Tiré de : Joseph M. Carroll (1990), *The Copernican Plan : Restructuring the American High School*, p. 361.
Traduction et adaptation : Conseil supérieur de l'éducation, octobre 2000.

Le fonctionnement de la formule A est le suivant : les élèves sont inscrits à un macrocours quotidien d'une durée de 226 minutes pendant une période de 30 jours; chaque élève peut donc s'inscrire à six de ces cours dans une année. La formule B permet plutôt à l'élève de s'inscrire quotidiennement à deux macrocours, d'une durée de 110 minutes chacun, pendant une période de 60 jours;

chaque élève peut ainsi s'inscrire à deux de ces macrocours, à chaque trimestre de l'année. Ces macrocours ont lieu en matinée pour les disciplines et les élèves participent à des séminaires en après-midi. Ces séminaires permettent de traiter de questions complexes en lien avec les intérêts des élèves et d'intégrer les connaissances acquises à travers les disciplines traditionnelles. Ceci

permet un réinvestissement des acquis des élèves et l'approfondissement de questions complexes de nature interdisciplinaire.

L'« horaire par blocs » (*Block Scheduling*)

L'*horaire par blocs* est un concept d'aménagement du temps qui permet d'allonger la durée de la période de classe traditionnelle. Ces blocs de temps s'appliquent à l'ensemble de l'école, comme c'est le cas pour le *plan copernicien*. **La réduction du nombre d'élèves rencontrés par l'enseignant est une des principales visées de l'*horaire par blocs*.** On cherche ainsi à favoriser une meilleure relation entre l'élève et l'enseignant, à couvrir des contenus plus larges sur des périodes plus longues, à contribuer à un apprentissage plus significatif chez l'élève et à dégager, dans l'horaire, plus de temps de planification et de périodes communes aux enseignantes et enseignants. Ce concept permet également un meilleur suivi de l'élève et l'élaboration de projets, réalisées

en concertation par les enseignantes et enseignants.

L'*horaire par blocs* propose quatre formules dont les deux suivantes sont davantage utilisées dans les écoles secondaires américaines. La première, soit la *formule du plan semestriel 4/4*, est nommée ainsi parce que les élèves suivent quatre cours par jour et quatre cours par semestre. Les élèves sont donc inscrits à quatre cours de 90 minutes chaque jour pendant 90 jours, et cela, à chacun des deux semestres. En comparant la formule du plan semestriel 4/4 à l'horaire traditionnel de l'enseignant (voir tableau 3), on constate que les enseignantes et enseignants ont moins d'élèves au total et peuvent, en outre, s'accorder plus de temps pour planifier leur enseignement.

La deuxième formule est celle de l'*horaire du jour alterné* qui propose, par exemple, qu'un élève soit inscrit à six cours étalés sur l'année entière, donnés en alternance sur deux jours et dans des blocs de temps d'environ 120 minutes.

Tableau 3

| Comparaisons entre la formule 4/4 et l'horaire traditionnel de l'enseignant | | | | | | |
|---|---------------------|-----------------------------------|-----------------------|------------------------|------------|-------|
| | Durée de la période | Nombre de périodes d'enseignement | Heures d'enseignement | Temps de planification | Élèves | |
| | | | | | Par classe | Total |
| Horaire traditionnel 6 périodes/jour | 50 min. | 5 | 4,2 heures | 0,8 heures | 25 | 125 |
| Formule 4/4 4 périodes/jour | 90 min. | 3 | 4,5 heures | 1,5 heures | 25 | 75 |

Robin Fogarty, *Think About... Block Scheduling : It's Not a Question of Time*, p. 10. Traduction et adaptation : Conseil supérieur de l'éducation, novembre 2000.

Bref, l'aménagement du temps selon le *plan copernicien* et l'*horaire par blocs* se caractérise par la réduction du nombre d'élèves rencontrés par l'enseignant, ce qui entraîne une relation plus soutenue entre l'élève et l'enseignant, une forte augmentation du nombre de minutes quotidiennes accordées aux cours, l'approfondissement de la matière et la réduction de l'étalement annuel des cours. Il faut aussi noter que le concept est appliqué à l'ensemble de l'école et ne constitue pas une initiative parallèle ou isolée au sein de l'école.

3.1.2 En France

En France, l'aménagement du temps scolaire est abordé sous une appellation différente, soit celle de l'« **aménagement des rythmes scolaires** ». Il importe de préciser que l'aménagement du temps en classe, qui retient ici notre attention, ne réfère qu'à l'un des aspects qu'englobe l'aménagement des rythmes scolaires en France. Tout comme aux États-Unis, c'est pour contrer l'inefficacité du modèle traditionnel que des expérimentations visant un emploi plus souple du temps scolaire sont conduites dès le début des années 80. Ces recherches et expérimentations en vue d'assouplir le temps scolaire sont menées par l'équipe de la chercheuse Aniko Husti. De ces expérimentations est né le concept du *temps mobile*, qui a fait par la suite l'objet d'une formation offerte aux enseignantes et enseignants dans le cadre d'un programme national de formation continue en France. Il est donc permis de croire que les travaux menés sur le concept du temps mobile permettront d'alimenter la réflexion sur la question de l'aménagement du temps scolaire, à laquelle sont conviés actuellement les milieux de l'éducation en France.

En effet, tout récemment, soit au printemps 2000, le ministère de l'Éducation nationale, de la recherche et de la technologie déposait le rapport de synthèse de l'Inspecteur général de l'Éducation nationale, intitulé *Aménagement des rythmes scolaires ; l'état de la question*. Donnant suite à ce rapport qui fait le bilan des effets des aména-

gements du temps scolaire, la ministre déléguée chargée de l'enseignement scolaire a fixé à juin 2001 l'échéance à laquelle toutes les écoles devront avoir organisé un débat sur la question. Une préoccupation unique doit guider la réflexion, soit celle de **faire prévaloir l'intérêt des élèves**. Ainsi, d'ici cette date, chaque école doit procéder à l'analyse de l'aménagement de son temps scolaire et proposer des améliorations au profit de l'élève. Les conseils d'école sont associés à cette réflexion. Pour soutenir les écoles dans leur démarche, le Ministère a réuni des représentants des syndicats d'enseignement, des fédérations de parents d'élèves et des représentants des collectivités locales afin de travailler à la mise au point d'un guide pratique sur l'aménagement des rythmes scolaires¹ permettant de susciter des échanges fructueux dans les milieux scolaires.

Estimant que les recherches qui ont mené au développement du concept du *temps mobile* sont susceptibles d'alimenter une vision nouvelle de l'aménagement du temps qui s'apparente déjà à quelques expérimentations québécoises, le Conseil a jugé pertinent d'en présenter les objectifs, les principes et quelques-unes des applications possibles. L'objectif ciblé par le concept du *temps mobile* est d'aménager le temps pour maximiser la qualité de son utilisation. **Il vise à transformer l'emploi du temps figé et à intégrer de la souplesse ainsi que de la variété dans l'aménagement du temps**. Il regroupe un ensemble de principes visant à « déverrouiller » le temps scolaire. Par ce nouvel aménagement du temps, on veut favoriser l'engagement de l'élève dans la construction de ses savoirs, diversifier les pratiques pédagogiques et reformuler le rythme de l'enseignement dans ses aspects multidisciplinaires. **On souhaite donc rompre avec la théorie du morcellement du savoir et du temps d'apprentissage**, rendre la représentation du temps plus positive et favoriser des relations plus authentiques entre les acteurs. Bref, **le temps scolaire**

1. Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie, France, « Table ronde [...] ».

devient un outil pédagogique au service de l'apprentissage des élèves.

Le concept du *temps mobile*, qui vise à intégrer variété et souplesse dans l'aménagement du temps scolaire, permet plusieurs applications. Les trois exemples présentés aux tableaux 4, 5 et 6 reposent tous sur le principe suivant : la constitution d'équipes d'enseignantes et d'enseignants, au nombre de 2, 3 ou 4, qui enseignent aux mêmes groupes fixes (stables) d'élèves, ce qui permet aux enseignantes et enseignants de gérer en équipe l'emploi de leur temps selon les besoins de leurs groupes d'élèves. Les différentes applications illustrées dans ces tableaux favorisent toutes la réalisation de projets et particulièrement de projets interdisciplinaires. Ces exemples se distinguent toutefois dans l'utilisation particulière que les enseignantes et enseignants veulent faire du temps.

L'« **emploi du temps en épargne** » est le premier exemple présenté au tableau 4. Il représente une façon de globaliser le temps d'enseignement pour permettre une certaine souplesse dans l'organisation du temps. L'emploi du temps en épargne permet aux enseignantes et enseignants de gérer, en équipe, certains blocs de leur emploi du temps, de concentrer les projets de certaines

disciplines et de créer des semaines à dominantes scientifiques, artistiques ou autres. Dans les faits, le principe de base est simple, il suffit de retenir du temps d'enseignement et de le redistribuer autrement.

Voyons un exemple d'application de l'emploi du temps en épargne. Soit une équipe de trois enseignantes et enseignants (biologie, anglais, mathématiques) qui travaille auprès de trois groupes d'un même niveau. Pour la durée d'un trimestre, chaque enseignant de l'équipe met, par exemple, six heures de sa discipline en épargne, soit deux heures par groupe. Ces six heures sont donc retranchées du temps habituel accordé à la discipline pour être réinvesties dans la réalisation de projets. L'horaire est ainsi organisé de façon à réserver un certain nombre de périodes pour l'utilisation de cette épargne. Comme l'indique le tableau, à titre d'exemple, un total de 18 heures par trimestre pourra être utilisé par les trois enseignantes et enseignants et les trois groupes sous diverses formes telles que : six jeudis de 13 h à 16 h, ou encore neuf lundis de 9 h à 11 h, ou enfin trois journées complètes consacrées à un projet d'envergure. Il importe de souligner que le nombre d'heures mis en épargne pourrait être plus ou moins élevé. Il appartient à l'équipe d'enseignantes et d'enseignants d'en décider.

Tableau 4

| Emploi du temps en épargne | | | | |
|-----------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|------------------|
| | Biologie | Anglais | Maths | Total |
| Groupe 1 | 2 heures | 2 heures | 2 heures | 6 heures |
| Groupe 2 | 2 heures | 2 heures | 2 heures | 6 heures |
| Groupe 3 | 2 heures | 2 heures | 2 heures | 6 heures |
| Total | 6 heures | 6 heures | 6 heures | 18 heures |

Tiré du concept du temps mobile d'Aniko Husti.

L'« **emploi du temps autonome** », soit le deuxième exemple présenté au tableau 5, permet à l'équipe d'enseignantes et d'enseignants de choisir la longueur des périodes d'enseignement en fonction des besoins d'apprentissage des élèves. Le fonctionnement de base de ce deuxième exemple est le suivant : soit une équipe d'enseignantes et d'enseignants de disciplines différentes qui enseignent à deux, trois ou encore quatre mêmes groupes. L'exemple présenté concerne quatre groupes d'élèves et quatre enseignantes et enseignants des disciplines suivantes : français (F), géographie (G), anglais (A) et mathématiques (M). L'horaire du lundi de la semaine 1 est aussi retenu à titre d'exemple. Comme ces enseignantes et enseignants enseignent au même moment, ils peuvent échanger, permuter leur horaire en appliquant le principe du budget-temps, lequel est constitué par le nombre total d'heures qui devrait être alloué à chaque discipline dans une unité de temps donnée, par exemple un trimestre.

Le temps dispensé par chaque enseignant est exactement le même que dans l'horaire de base, mais le temps de chaque discipline reçu par chacun des groupes peut varier d'une semaine à l'autre. On peut équilibrer le temps reçu par chacun des groupes de diverses manières : répéter le même modèle pendant quatre semaines consécutives en donnant au second groupe l'horaire qu'avait le premier groupe la semaine précédente et ainsi de suite, ou encore inscrire dans un registre de budget-temps le cumul du temps reçu pour chaque discipline dans chacun des groupes et se réajuster en cours de trimestre.

L'« **emploi du temps souple** », le troisième exemple présenté au tableau 6, permet quant à lui d'allonger certaines périodes d'enseignement et de varier la taille des groupes. Le fonctionnement de base est le suivant : lorsque deux ou trois enseignantes et enseignants enseignent en alternance à deux groupes communs, ils peuvent « se prêter » une période de façon à allonger leur période d'enseignement auprès du même groupe.

Tableau 5

| Emploi du temps autonome | | | | | | | | | |
|--------------------------|---------|---|---|---|-----------------------------------|---------|---|---|---|
| Horaire de base | | | | | Horaire modifié selon les besoins | | | | |
| Lundi | Groupes | | | | Lundi | Groupes | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 08 h – 12 h | | | | | 08 h – 09 h | F | M | G | A |
| | F | M | A | G | 09 h – 10 h | F | M | A | G |
| | | | | | 10 h – 11 h | A | F | M | G |
| | | | | | 11 h – 12 h | A | F | M | G |

Tiré du concept du temps mobile d'Aniko Husti.

Tableau 6

| Emploi du temps souple | | | | | |
|------------------------|------------|------------|-----------------------------------|----------|------------|
| Horaire habituel | | | Horaire modifié selon les besoins | | |
| Lundi | Groupe 1 | Groupe 2 | Lundi | Groupe 1 | Groupe 2 |
| 8 h – 9 h | Français | Géographie | 8 h – 10 h | Français | Géographie |
| 9 h – 10 h | Géographie | Français | | | |
| 8 h – 9 h | Français | Géographie | 8 h – 9 h | Fr. | Géographie |
| 9 h – 10 h | Géographie | Français | 9 h – 10 h | Français | Géo. |

Tiré du concept du temps mobile d'Aniko Husti.

La semaine suivante, la même formule est utilisée de façon à rééquilibrer le temps d'enseignement reçu par les élèves et le temps nécessaire à chaque discipline. Grâce à une séquence d'enseignement de deux heures, prévue selon les besoins de l'équipe, le fonctionnement par projets est possible et peut toucher les deux groupes d'élèves. Ces deux mêmes enseignantes et enseignants peuvent aussi modifier le groupement des élèves et redistribuer les élèves des deux groupes en fonction d'objectifs et de besoins précis. Enfin, les enseignantes et enseignants peuvent aussi modifier à la fois la longueur de la séquence et le mode de groupement.

Bref, il faut retenir du concept du temps mobile qu'il permet aux équipes d'enseignantes et d'enseignants de gérer leur emploi du temps en fonction des besoins d'apprentissage de leurs groupes d'élèves et qu'il offre de nombreuses applications. Les éléments qui le caractérisent sont : le décroisement d'une partie du temps pour le consacrer aux besoins particuliers des élèves ou à des projets interdisciplinaires, la constitution de groupes fixes d'élèves ainsi que celle de petites équipes d'enseignantes et d'enseignants. Ce concept

semble ainsi favoriser la construction de « petites familles » dans la grande école, une caractéristique qui le distingue des concepts américains qui s'appliquent à l'ensemble des enseignantes et enseignants et des élèves de l'école.

3.1.3 Dans les provinces canadiennes

Une brève analyse de l'aménagement du temps scolaire a été réalisée dans les provinces canadiennes, plus précisément en Ontario et en Colombie-Britannique. Les préoccupations à l'égard du temps scolaire sont perceptibles dans ces deux provinces et il est également possible d'y noter l'influence des expériences américaines. Cette incursion a permis de mettre en lumière deux types d'aménagement du temps en usage dans les écoles, soit la formule de semestrialisation et celle de l'enseignement à longueur d'année.

En **Ontario**, le Comité de l'éducation recevait, en 1988, le mandat d'examiner le système scolaire public. Dans ses deux rapports, le Comité souligne que **l'organisation de la journée et de l'année scolaire doit avant tout optimiser l'appren-tissage des élèves**. En effet, le Comité

affirme que la division du calendrier scolaire en semestres est motivée par des raisons administratives plutôt que pédagogiques. Une des recommandations du comité ontarien vise à accorder aux conseils scolaires une marge de manœuvre permettant d'adapter la durée des semestres selon leurs besoins et ainsi d'apporter des modifications à l'année ou à la journée scolaires. Le Comité se penche notamment sur l'organisation de la journée et de l'année scolaire et procède à l'étude de modèles américains axés sur l'« enseignement à longueur d'année » (*Year-round Education*). Donnant suite à cette étude, le Comité recommande la création d'un échantillon représentatif de projets-pilotes d'*enseignement à longueur d'année*, tout en rappelant que ces projets doivent poursuivre des objectifs pédagogiques. Notre étude n'a pas permis de suivre l'évolution de ces projets. Il faut néanmoins souligner que l'Ontario a connu récemment des changements profonds en éducation qui ont entraîné plusieurs débats sur le temps scolaire, particulièrement à l'égard du temps de l'enseignant.

En quoi consiste l'*enseignement à longueur d'année*? Il s'agit d'une restructuration de l'année scolaire qui divise la longue période de vacances d'été en périodes plus courtes réparties sur toute l'année afin de favoriser un apprentissage continu. Ce concept américain a été instauré à l'origine pour soutenir les apprentissages des élèves, particulièrement dans les milieux socio-économiques moins favorisés. L'organisation peut varier, mais la modalité la plus répandue est de 48 jours d'école suivis de 15 jours de vacances. Selon cette première modalité, tous les enseignantes et enseignants et les élèves sont en vacances en même temps. Une autre modalité ne permet qu'à un certain nombre de groupes d'élèves et d'enseignantes et enseignants d'être en vacances pendant que d'autres groupes poursuivent leurs cours. Cette option convient surtout aux endroits surpeuplés où la capacité de l'école ne permet plus de répondre à la demande. Tout en reconnaissant les besoins de ces endroits plus surpeuplés, le Conseil rappelle que le sens donné à l'aménagement du temps scolaire dans cet avis repose uniquement sur des objectifs pédagogiques.

En **Colombie-Britannique**, comme en Ontario d'ailleurs, plusieurs écoles ont adopté la formule de « **semestrialisation** », caractérisée par la division de l'année scolaire en semestres. En 1993, un sondage effectué auprès de 108 écoles secondaires de cette province canadienne révélait que 68 % d'entre elles avaient réaménagé le temps en faveur de cette formule, qui propose un découpage variable du temps selon les diverses matières et une réduction du nombre d'élèves rencontrés chaque jour par l'enseignant. **Parmi les motifs des changements, on signale que l'organisation traditionnelle du temps ne permet plus de répondre adéquatement aux besoins des élèves et des enseignantes et enseignants.**

La formule de *semestrialisation* semble être plus répandue que celle de l'*enseignement à longueur d'année*. Elle offre plusieurs variantes, dont la plus connue est celle qui présente quatre à cinq périodes d'enseignement par jour, de 60 à 75 minutes chacune, et où les élèves sont habituellement inscrits à quatre cours à chacun des deux semestres. La formule de *semestrialisation*, sous des adaptations variées, se retrouve également dans quelques écoles secondaires québécoises.

Ainsi, il est essentiel de retenir qu'au-delà de leur diversité, les expériences présentées reposent toutes sur les deux mêmes postulats : premièrement, l'aménagement du temps d'apprentissage y est considéré comme un facteur de réussite des élèves et deuxièmement, les effets et les limites du modèle traditionnel y sont dénoncés et cela, aux États-Unis, en France et dans les deux provinces canadiennes. Ces formules s'appuient sur les mêmes orientations, soit la nécessité de mieux répondre aux besoins des élèves ainsi qu'à ceux des enseignantes et enseignants, et l'importance accordée à la relation maître-élève, tant par la réduction du nombre d'élèves rencontrés, selon les formules en usage dans le secteur anglophone, que par la constitution de groupes fixes d'élèves pilotés par une équipe d'enseignantes et d'enseignants, dans les écoles françaises.

Par ce regard sur les expériences vécues à l'étranger et dans les provinces canadiennes, le Conseil souhaite que l'on retienne les principes qui répondent davantage aux besoins d'apprentissage des élèves et que le choix subséquent d'une formule plutôt qu'une autre traduise essentiellement des visées pédagogiques.

Le Conseil invite les milieux de l'éducation, en particulier les commissions scolaires, à suivre l'évolution des travaux menés en France sur l'aménagement du temps scolaire et à en informer les écoles secondaires québécoises. Les nouvelles équipes-cycles pourraient peut-être y déceler quelques pistes intéressantes.

3.2 Les initiatives québécoises

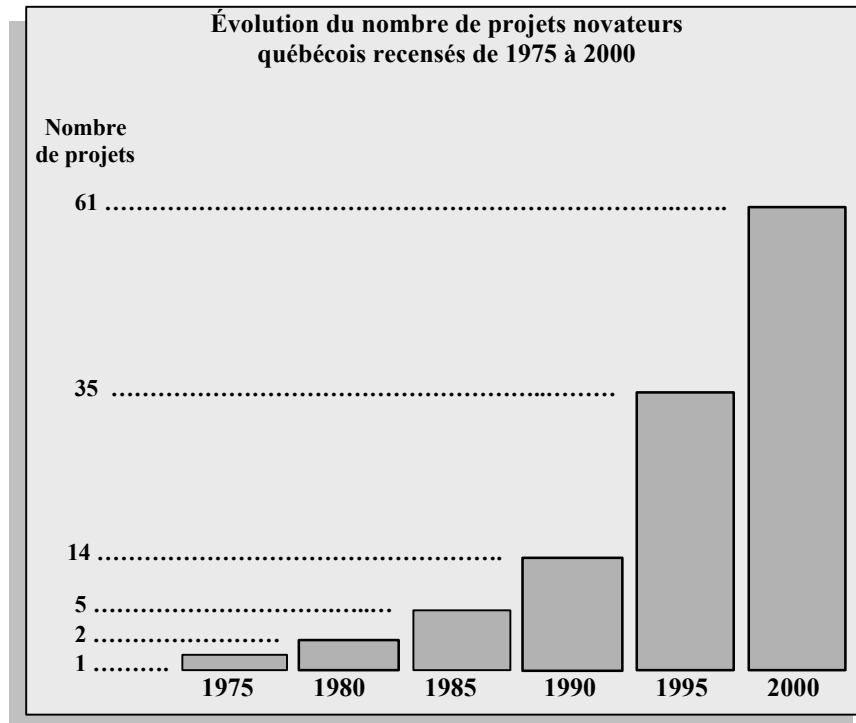
Le Québec n'a pas connu d'engouement national pour la question de l'aménagement du temps scolaire à des fins plus pédagogiques, mais les préoccupations à l'égard du temps scolaire, notamment celles du Conseil, sont présentes depuis longtemps. D'ailleurs, l'historique de l'évolution du temps scolaire a permis de relever, à chacun des grands moments de réorganisation de l'école, le discours insistant sur un aménagement du temps qui soit au service de l'élève. Quelques initiatives d'assouplissement du temps, dans les années 70 en particulier, ont aussi permis d'expérimenter certaines formules d'aménagement du temps, mais celles-ci, pour des raisons diverses, n'ont pas survécu. Les quelques milieux scolaires qui témoignent encore aujourd'hui d'un réel virage à l'égard de l'aménagement du temps font toujours partie de l'exception. On n'a qu'à penser aux écoles alternatives : si elles ont survécu au temps, elles ont néanmoins cheminé en marge du réseau scolaire. Pourtant, il est aujourd'hui permis d'affirmer que, dans les années 70, elles aménageaient déjà le temps davantage au profit de l'apprentissage de l'élève.

« [...] De l'importance de la diversité et de l'innovation dans le système scolaire, les écoles qu'on appelle communément "écoles alternatives" témoignent assurément.

[...] Les écoles alternatives modifient la répartition du temps consacré aux diverses matières scolaires en utilisant la marge de manœuvre permise par les régimes pédagogiques du primaire et du secondaire. Ce nouvel aménagement du temps est intimement lié à la pédagogie de projets et au décroisement des matières prônés et pratiqués par les écoles alternatives¹. »

Il n'en reste pas moins que, dans le cadre de la première enquête effectuée au moyen du questionnaire, les écoles secondaires ont défini des projets novateurs et mis en évidence le fait que de nombreuses écoles pilotent des expériences visant une meilleure organisation du temps. En effet, 118 projets ont été répertoriés sur les 285 écoles participantes et, comme l'indique la figure 2, il est possible d'observer une évolution et une certaine émergence de projets novateurs qui s'implantent dans les écoles secondaires du Québec depuis 1975. Il y a lieu de croire que ces chiffres seraient plus importants si toutes les écoles secondaires étaient représentées.

1. Conseil supérieur de l'éducation, *Par delà les écoles alternatives* [...], p. 1,5.

Figure 2

3.2.1 L'aménagement différent du temps : les tendances observées

Voici brièvement les grandes tendances qui se dégagent des projets novateurs, dont on trouvera une description plus détaillée à l'annexe 3. Plus de 50 % de ces projets s'adressent en majorité à deux types de clientèle, soit les élèves les plus forts inscrits dans les programmes de concentration ou d'enrichissement, soit les élèves ayant plus de difficultés ou encore les décrocheurs potentiels

qui participent à des projets pédagogiques assez diversifiés. L'ensemble des projets des milieux répertoriés par le Conseil visent à motiver davantage l'élève, à mieux répondre à ses intérêts et à donner un sens à ses apprentissages. Le tableau 7 présente les différents types de projets novateurs. La définition de chaque type figure également à l'annexe 3. Il faut aussi noter que certaines écoles ont mis en place plusieurs projets, laissant ainsi entrevoir l'émergence de petites écoles dans la grande école.

Tableau 7

| Projets novateurs recensés | | |
|-------------------------------|-------------------|------------|
| Types de projets | Nombre de projets | % |
| Concentration | 32 | 27 |
| Approches pédagogiques | 29 | 25 |
| Rattrapage scolaire | 20 | 17 |
| Stage en milieu de travail | 18 | 15 |
| Enrichissement | 12 | 10 |
| Raccrochage | 05 | 04 |
| Soutien aux travaux scolaires | 01 | 01 |
| Aménagement organisationnel | 01 | 01 |
| TOTAL | 118 | 100 |

Quant aux différents aménagements du temps liés à ces projets novateurs, ils varient selon les clientèles, leurs besoins et les objectifs poursuivis. Ils alternent entre les modalités suivantes : la compression du temps alloué à certaines matières, le décloisonnement du temps pour permettre aux élèves de réaliser des projets ainsi que l'utilisation plus adaptée du temps permettent la constitution de groupes stables et le titulariat. S'ajoutent aussi le dégagement d'un temps de concertation pour le travail d'équipe des enseignantes et des enseignants, le jumelage des périodes pour favoriser l'intégration des matières et, enfin, la répartition différente du temps dans la tâche de l'enseignant pour lui permettre un meilleur suivi de ses élèves. Enfin, dans certains cas, le temps est aménagé de façon à permettre des stages en entreprise ou encore on réduit le temps consacré aux déplacements, au dîner et à la pause pour le réinvestir dans des projets divers.

Fait à souligner, les répondants ont mentionné que l'aménagement du temps au profit de projets en marge de l'horaire traditionnel exigeait des acrobaties, mais que des solutions étaient possibles. Parmi ces solutions, on cite entre autres l'ouverture des enseignantes et des enseignants à négocier et à s'entendre entre eux en vue d'un projet commun, ainsi que la constitution de groupes stables, permettant plus de souplesse dans l'utilisation du temps. Les tableaux 11 et 12 de l'annexe 3 illustrent les contraintes et les solutions mentionnées par les écoles participantes.

Toutefois, on observe, à partir des exemples recueillis, que l'aménagement différent du temps est davantage une résultante des modifications apportées à l'organisation pédagogique et qu'il est utilisé en dernier recours plutôt que d'être perçu, au départ, comme un outil pédagogique qui permettrait de mieux répondre aux besoins de tous les élèves.

Enfin, malgré l'émergence d'initiatives d'aménagements différents du temps qui témoigne de la capacité de nombreux milieux scolaires à revoir l'utilisation du temps en réponse aux besoins d'apprentissage des élèves, le Conseil constate que seuls 6 des 118 projets s'adressent à l'ensemble des élèves de l'école et que près de 50 % des projets ciblent moins d'une vingtaine d'élèves par projet. Le tableau 13 de l'annexe 3 illustre la distribution des projets et le nombre d'élèves touchés.

Le Conseil note que les projets novateurs adaptant différemment le temps scolaire de façon à répondre aux besoins des élèves demeurent toujours en marge de l'école secondaire et ne rejoignent qu'une minorité d'élèves. Or, le temps scolaire est un outil pédagogique qui doit servir l'ensemble des élèves du Québec.

3.2.2 Des scénarios expérimentés dans les écoles secondaires québécoises

Pour apporter l'éclairage qui permettra aux écoles secondaires de se représenter plus concrètement les modalités d'un aménagement différent du temps et d'en percevoir la faisabilité, le Conseil a jugé utile d'illustrer quelques scénarios expérimentés dans les écoles secondaires québécoises et de préciser les caractéristiques de chacun d'eux. Les projets retenus illustrent l'originalité et la diversité des initiatives québécoises portant sur l'aménagement du temps scolaire et fournissent des exemples variés, tant par le style que par le rythme des démarches caractérisant ces projets.

S'ils se rejoignent dans leurs finalités, les divers scénarios se distinguent en effet par le caractère propre du projet éducatif, par les modalités d'aménagement du temps ainsi que par les approches pédagogiques privilégiées afin de répondre aux besoins d'apprentissage des élèves. Plusieurs de ces scénarios correspondent aux pistes énumérées lors des entrevues menées auprès des directrices et directeurs d'école ainsi qu'auprès des groupes

d'enseignantes et d'enseignants (voir chapitre 2). Ils font, entre autres, référence à la constitution de groupes stables d'élèves, à celle d'équipes d'enseignantes et d'enseignants ainsi qu'à l'aménagement du temps de concertation nécessaire aux enseignantes et aux enseignants. On peut, *grosso modo*, les regrouper en trois grandes catégories.

Certains scénarios témoignent d'une conception de l'apprentissage dans laquelle s'inscrit le modèle adopté par la réforme, permettant de ce fait d'entrevoir quelques applications possibles du nouveau programme de formation de l'école québécoise. Leurs aménagements du temps tendent par conséquent à permettre à l'élève d'être plus actif dans ses propres apprentissages et à enrichir le sens conféré aux activités d'apprentissage. Ces activités sont, pour la plupart, intégrées à des projets interdisciplinaires associés au contexte de vie des élèves et favorisent l'interaction sociale. D'autres scénarios, par l'utilisation de la pédagogie par projets qui favorise la diversification des approches pédagogiques, des activités d'apprentissage variées, stimulantes, motivantes ainsi qu'une plus grande autonomie de l'élève, permettent davantage de tenir compte des intérêts des élèves, de leurs besoins et de leurs attentes envers l'école. Enfin, certains scénarios misent surtout sur un aménagement différent du temps scolaire afin d'adapter l'enseignement aux caractéristiques et au rythme d'apprentissage d'une clientèle particulière.

Dans les scénarios qui mettent plutôt l'accent sur l'apprentissage par projets, une bonne proportion du temps scolaire est réservée et décloisonnée afin d'assurer la réalisation des activités intégrées aux projets. Lorsque, dans les faits, il est question de « temps décloisonné », ce sont les cloisons associées aux périodes de temps, traditionnellement réservées aux disciplines, qui sont supprimées afin d'allonger la durée des périodes et de réallouer le temps aux projets interdisciplinaires ou transdisciplinaires. Ce décloisonnement variable du temps scolaire répond alors aux objectifs pédagogiques visés par le projet de l'école. Comme le montrent les différents scénarios, il n'y a pas de limite au décloisonnement, qui varie entre 20 % et 85 % du temps annuel, **ce qui amène à penser que l'en-**

semble des écoles pourrait atteindre un seuil de 20 % de décloisonnement sans trop de difficulté. L'alternance entre des blocs de temps décloisonnés et le maintien de périodes fixes est illustrée par les scénarios 1, 2, 3 et 4.

Par leurs projets, présentés ici sous forme de scénarios, ces écoles novatrices témoignent aujourd'hui de leur capacité de relever le défi de l'aménagement du temps scolaire à des fins plus pédagogiques qu'administratives et cela, dans le cadre normatif actuel des établissements d'enseignement secondaire. Le Conseil est conscient que plusieurs autres écoles secondaires québécoises ont aussi relevé ce défi et qu'il serait avantageux de connaître et de diffuser ces exemples au sein du réseau des commissions scolaires.

Voici la description de sept scénarios susceptibles d'inspirer, d'une manière ou d'une autre, la mise en œuvre de projets visant un aménagement du temps scolaire mieux adapté aux besoins des élèves.

✎ Scénario 1 : L'aménagement du temps d'apprentissage intégré au projet éducatif de l'école

Les objectifs visés par le projet éducatif de l'école Paul-Gérin-Lajoie consistent à favoriser l'acquisition de connaissances et le développement de compétences par l'intégration des matières dans divers projets. Le projet éducatif de l'école cherche à développer l'autonomie, la participation et la motivation des élèves en privilégiant une pédagogie par projets. Le temps décloisonné pour les projets représente 20 % du temps scolaire annuel.

Le fonctionnement est le suivant : le nombre de demi-journées réservées aux projets est décidé par l'équipe enseignante de chaque niveau. On emprunte à chaque discipline un nombre de minutes pour constituer ainsi une banque de temps décloisonné que l'on réaffecte ensuite au travail en projets. Cette approche évoque, à certains égards, l'une des applications du concept français du temps mobile. Les élèves réalisent quatre projets,

| SCÉNARIO 1 | |
|--|---|
| Aménagement du temps d'apprentissage intégré à un projet éducatif (École secondaire Paul-Gérin-Lajoie, C.S. Marguerite-Bourgeois) | |
| Objectifs visés | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Favoriser l'acquisition de connaissances et le développement des compétences au moyen de divers projets. ❖ Développer l'autonomie, la participation et la motivation des élèves. |
| Aménagement du temps | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Avant-midi : 3 périodes de 60 minutes. Contenus des disciplines liées aux projets. ❖ Après-midi : 2 périodes de 60 minutes affectées aux projets, si nécessaire. ❖ 20 % du temps annuel décloisonné pour les projets. |
| Avantages de la formule | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Travail en équipes d'enseignants par niveau. ❖ Approche interdisciplinaire. ❖ Souplesse de l'approche pédagogique. |

Dans cette école, l'enseignant est rattaché à l'équipe-niveau, mais il enseigne à plusieurs niveaux. Lors de la mise en place de ce projet, la direction d'école affirmait qu'il n'était pas suffisant de compter sur la bonne volonté et la motivation des enseignantes et des enseignants pour favoriser un travail d'équipe plus interdisciplinaire, et que l'organisation scolaire devait en faciliter la mise en œuvre en décloisonnant l'horaire. *Ce projet s'adresse à l'ensemble des 465 élèves de la première à la cinquième secondaire.*

☛ **Scénario 2 : L'aménagement du temps d'apprentissage favorisant l'intégration et l'utilisation pédagogiques des nouvelles technologies**

Les objectifs poursuivis par le projet de l'école Les Compagnons-de-Cartier portent sur l'intégration pédagogique des technologies; ils tiennent

compte de l'importance de mieux préparer les élèves à leur insertion professionnelle dans une société en changement et de développer leur capacité de s'y adapter.

Ce projet éducatif offre aux élèves une voie d'apprentissage motivante qui, d'une part, favorise le développement de sa créativité et de son autonomie et qui, d'autre part, accorde une place importante à l'interaction sociale. Il place l'élève au centre de ses apprentissages en privilégiant la démarche de résolution de problèmes, où l'élève doit planifier sa tâche. Les aménagements pédagogiques visent et soutiennent le développement des compétences transversales et des compétences propres à chaque matière. La pédagogie par projets et l'enseignement coopératif sont omniprésents dans ce scénario.

Le fonctionnement est le suivant : les groupes sont stables et demeurent dans leur local-classe; 2,5 enseignantes et enseignants sont affectés à chaque

| SCÉNARIO 2 | |
|--|--|
| Aménagement du temps d'apprentissage en fonction de l'intégration et de l'utilisation des nouvelles technologies (École secondaire Les Compagnons-de-Cartier, C.S. des Découvreurs) | |
| Objectifs visés | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Favoriser l'insertion en société par l'utilisation des technologies. ❖ Motiver l'élève pour en faire l'acteur principal de ses apprentissages. ❖ Développer l'autonomie et susciter l'interaction sociale. |
| Aménagement du temps | <ul style="list-style-type: none"> ❖ 4 périodes de 75 minutes par jour*. ❖ 85 % du temps annuel décloisonné pour des projets interdisciplinaires. |
| Avantages de la formule | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Redécoupage du temps subordonné aux besoins d'apprentissage. ❖ Concertation de l'équipe enseignante. ❖ Participation de l'élève à la planification de ses tâches. |
| * Ces périodes sont proposées à titre indicatif. L'enseignant aménage le temps en fonction des besoins d'apprentissage. | |

niveau pour piloter deux groupes d'élèves et ils complètent leur tâche par du tutorat. En plus du temps de concertation qui occupe au moins un midi/cycle, un enseignant est libéré pendant deux périodes/cycle pour travailler au développement pédagogique et un autre est libéré pendant quatre périodes/cycle pour effectuer l'analyse des projets de l'ensemble du programme. D'autres périodes de développement pédagogique sont aussi prévues et représentent environ une centaine d'heures libé-

rées annuellement pour l'ensemble des enseignantes et enseignants. Les projets intègrent les objectifs de différentes disciplines. Le temps décloisonné pour les projets interdisciplinaires représente environ 85 % du temps annuel. C'est le modèle de titulariat qui prévaut, ce qui signifie que l'enseignant est chargé de plusieurs matières. *Ce projet s'adresse à 256 élèves de la première à la quatrième secondaire, dans une école de 1 400 élèves.*

☛ **Scénario 3 : L'aménagement du temps scolaire favorisant la mise en contexte des apprentissages**

Le projet éducatif de l'école Hormidas-Gamelin favorise la mise en contexte des apprentissages dans le monde réel. Cherchant à promouvoir

l'intérêt des élèves pour les domaines de la science et des technologies et s'inscrivant dans la perspective d'une école plus « orientante », cet effort qui vise à mettre les apprentissages en contexte implique la collaboration des industries environnantes. Soutenus par une pédagogie par projets, les apprentissages permettent aux élèves de donner plus de sens aux activités scolaires et par conséquent d'y trouver une plus grande motivation.

Le fonctionnement est le suivant : les groupes d'élèves sont fixes et chaque groupe est suivi par trois enseignantes et enseignants qui dispensent au moins deux matières chacun; les enseignantes et enseignants bénéficient d'un temps de concertation pour l'élaboration et l'évaluation des projets. Au nombre de trois par année, les projets n'ont pas une durée préétablie : c'est le temps nécessaire à la réalisation des activités qui guide la durée du projet. Toutefois, le temps décloisonné pour les projets est d'environ 20 % du temps annuel. Lorsque le temps n'est pas attribué à la réalisation des projets, les périodes-matières demeurent en lien avec les projets interdisciplinaires. *Ce projet s'adresse à 192 élèves de première et deuxième secondaire, dans une école de 1 400 élèves.*

| SCÉNARIO 3 | |
|---|---|
| Aménagement du temps scolaire favorisant la mise en contexte des apprentissages (École secondaire Hormidas-Gamelin, C.S. Au-Cœur-des-Vallées) | |
| Objectifs visés | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Associer les apprentissages des élèves au monde réel. ❖ Développer la collaboration de la communauté. ❖ Intéresser les élèves aux sciences et à la technologie. |
| Aménagement du temps | <ul style="list-style-type: none"> ❖ 4 périodes de 75 minutes par jour en soutien aux projets. ❖ 20 % du temps annuel décloisonné pour des projets interdisciplinaires. |
| Avantages de la formule | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Expérimentation de nouvelles approches pédagogiques. ❖ Engagement de l'élève dans ses apprentissages. ❖ Ouverture à l'interdisciplinarité et à la concertation. ❖ Collaboration des intervenants pour le suivi des élèves. |

Scénario 4 : L'aménagement du temps favorisant une gestion plus autonome de l'apprentissage par l'élève

Le projet éducatif de l'école alternative Le Sentier place l'élève au centre de ses apprentissages et vise à l'amener à gérer ses apprentissages ainsi qu'à planifier son temps. Le fonctionnement est le suivant : l'avant-midi est occupé par deux périodes-matières de 75 minutes; en après-midi, trois périodes de 50 minutes sont réservées aux projets ou à des ateliers visant la consolidation des matières enseignées. L'élève est guidé dans le choix des activités de l'après-midi à partir de ses besoins et de ses intérêts qui tiennent compte des exigences scolaires. Les enseignantes et enseignants sont responsables des groupes selon le modèle du tutorat.

Ainsi, chaque lundi après-midi, l'enseignant rencontre le groupe dont il est responsable afin d'accompagner chaque élève de son groupe vers une gestion plus autonome de ses apprentissages. Les groupes d'élèves sont stables et les enseignantes et enseignants prennent habituellement en charge plus d'une matière.

Le temps décloisonné pour les projets totalise un maximum de 50 % du temps annuel. On compte trois projets par niveau et par année. Toutes les disciplines sont, tour à tour, mises à contribution. L'aménagement du temps de ce scénario rappelle aussi une des formules du concept du temps mobile, à savoir l'emploi du temps mis en épargne dans les différentes disciplines. *Le projet s'adresse à l'ensemble des 180 élèves, répartis de la première à la troisième secondaire.*

| SCÉNARIO 4 | |
|---|---|
| Aménagement du temps favorisant une gestion plus autonome de l'apprentissage par l'élève | |
| (École secondaire alternative Le Sentier, C.S. de la Seigneurie-des-Mille-Îles) | |
| Objectifs visés | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Amener l'élève à gérer son temps. ❖ Responsabiliser l'élève vis-à-vis de ses apprentissages. |
| Aménagement du temps | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Avant-midi : 2 périodes de 75 minutes. ❖ Après-midi : 3 périodes de 50 minutes pour les projets ou la consolidation de matières. ❖ Un maximum de 50 % du temps annuel décloisonné pour les projets. |
| Avantages de la formule | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Respect du rythme et de l'autonomie de l'élève. ❖ Réinvestissement des connaissances et des compétences. ❖ Concertation et responsabilisation de l'équipe-école. |

✎ Scénario 5 : L'aménagement du temps dans le respect des styles d'apprentissage des élèves

Le projet éducatif de l'école secondaire Châteauguay Valley porte sur le respect des styles d'apprentissage des élèves. Ce projet suppose par conséquent le développement d'approches pédagogiques variées afin de mieux répondre aux différents styles d'apprentissage des élèves. Dans cette perspective, la réduction du nombre de groupes d'élèves par enseignant, qui assure des rapports plus personnalisés et un meilleur suivi de l'élève, a été retenue comme moyen privilégié pour favoriser l'atteinte des objectifs du projet pédagogique.

En septembre 1998, cette école passait donc d'un horaire de sept périodes de 41 minutes par jour à celui de quatre périodes de 75 minutes par jour et privilégiait une répartition des matières sur deux semestres avec un horaire par blocs de 75 minu-

tes jumelé à la semestrialisation (*Semestered Block*). À certains égards, cet aménagement rappelle la formule américaine 4/4 de l'horaire par blocs, présentée précédemment. Dans cette initiative de changement pédagogique et d'organisation du temps scolaire en fonction des besoins d'apprentissage, les enseignantes et enseignants de l'école ont été partie prenante au processus et ont reçu de la formation sur les pratiques pédagogiques afin de mieux tenir compte des styles d'apprentissage des élèves.

Suivant le fonctionnement actuel, les enseignantes et enseignants voient un maximum de deux à trois groupes d'élèves de plusieurs niveaux par semestre. Toutefois, afin d'assurer un encadrement particulier aux plus jeunes élèves, les enseignantes et enseignants de première secondaire enseignent à un seul niveau et prennent en charge plus d'une matière. *Ce projet s'adresse à tous les élèves de l'école, soit 825 élèves de la première à la cinquième secondaire.*

| SCÉNARIO 5 Aménagement du temps dans le respect des styles d'apprentissage des élèves (École secondaire Châteauguay Valley, C.S. New Frontiers) | |
|---|--|
| Objectifs visés | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Respecter le style d'apprentissage des élèves. ❖ Soutenir les élèves dans leur démarche. ❖ Favoriser le développement d'approches pédagogiques adaptées. |
| Aménagement du temps | <ul style="list-style-type: none"> ❖ 4 périodes de 75 minutes et les matières sont réparties sur 2 semestres. ❖ On adopte l'horaire par blocs jumelé à la semestrialisation (<i>Semestered Block</i>). |
| Avantages de la formule | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Donne du temps pour approfondir les contenus et réaliser des projets. ❖ Moins de discipline aux entrées et sorties des cours. Meilleur climat à l'école. ❖ Amélioration de la relation professeur-élève. ❖ Réduction du nombre d'élèves rencontrés par jour et par semestre. ❖ Amélioration du suivi et de l'encadrement. ❖ Familiarisation de l'élève avec la gestion de son temps avant le cégep. |

✎ **Scénario 6 : L'aménagement du temps en appui aux intérêts particuliers des élèves**

Le projet de l'école Cardinal-Roy vise la réussite scolaire et la poursuite d'une formation sportive ou artistique répondant aux intérêts des élèves.

Reconnaissant l'importance de soutenir les intérêts particuliers des élèves, ce projet tente de favoriser la qualité de vie des jeunes athlètes et artistes dans le volet études autant que dans la discipline choisie. Le fonctionnement est le suivant : trois périodes de 75 minutes sont consacrées au volet études en avant-midi, le temps alloué à chaque matière est réduit de 20 % environ et en après-midi, le temps est réservé aux disciplines sportives ou artistiques. Chaque jour, une supervision est offerte l'après-midi aux élèves qui n'ont pas

d'activités sportives ou artistiques à ce moment et qui ont besoin d'encadrement pour leurs études. D'une certaine façon, on peut dire que le temps en après-midi est décloisonné et permet à l'élève de réaliser son projet personnel dans une discipline artistique ou sportive.

En raison du petit nombre d'élèves, la plupart des enseignantes et enseignants de l'option prennent en charge plus d'un niveau et en général plus d'une matière. Les groupes d'élèves sont stables et on applique le modèle de tutorat. La tâche des tuteurs consiste à assurer un bon encadrement pédagogique et une supervision adéquate du comportement des élèves. *Ce projet Sports-Arts-Études s'adresse à 297 élèves de la première à la cinquième secondaire, dans une école de 637 élèves.*

| SCÉNARIO 6 | |
|---|---|
| Aménagement du temps en appui aux intérêts particuliers des élèves (École secondaire Cardinal-Roy, C.S. de la Capitale) | |
| Objectifs visés | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Assurer la réussite scolaire et une formation sportive ou artistique. ❖ Favoriser la qualité de vie des jeunes athlètes et artistes. |
| Aménagement du temps | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Avant-midi : 3 périodes de 75 minutes consacrées au volet études. ❖ Après-midi : temps réservé aux disciplines sportives ou artistiques. |
| Avantages de la formule | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Concilie le volet formation artistique ou sportive avec le volet études. ❖ Assure un suivi et un encadrement soutenu des élèves. |

| SCÉNARIO 7 | |
|--|--|
| Aménagement du temps adapté aux caractéristiques et aux besoins des élèves (École secondaire Marie-Anne, C.S. de Montréal) | |
| Objectifs visés | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Permettre aux élèves d'obtenir leur DES, selon leur rythme. ❖ Permettre aux élèves d'acquérir les qualifications nécessaires à l'admission en formation professionnelle ou technique. |
| Aménagement du temps | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Horaire à la carte selon le profil de l'élève. ❖ Concentration des cours sur des demi-journées en bloc de 3 heures. ❖ Cours répartis sur 2 semestres. |
| Avantages de la formule | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Permet aux élèves de concilier les études et le travail. ❖ Permet un horaire sur mesure, pour chaque élève. ❖ Permet d'atteindre les objectifs à plus court terme. ❖ Permet aux élèves d'intégrer le secteur professionnel ou collégial en janvier ou en septembre. |

📌 Scénario 7 : Un aménagement du temps adapté aux caractéristiques et aux besoins des élèves

Le projet de l'école Marie-Anne, en tenant compte des besoins particuliers de sa clientèle, favorise la motivation et une plus grande persévérance scolaire des élèves. L'objectif du projet est de permettre aux élèves de réussir les cours nécessaires à l'obtention d'un diplôme, à l'accès à la formation professionnelle ou encore à l'admission au collège. L'aménagement du temps scolaire s'adapte donc aux besoins particuliers des élèves, âgés de 16 à 22 ans, en leur permettant de fréquenter l'école à temps plein ou à temps partiel. Ce projet fait de l'aménagement adapté du temps scolaire une condition essentielle à la réussite de l'élève.

Le fonctionnement est le suivant : par la diminution importante du nombre de matières vues chaque semestre (3 au maximum), les élèves rencontrent au plus 3 enseignantes et enseignants et l'enseignant, un maximum de 60 à 90 élèves par semestre, ce qui favorise une meilleure relation maître-élève. Le modèle de tutorat assure quant à lui un meilleur suivi de l'élève.

Les matières sont réparties en 2 ou 3 blocs de 3 heures par semaine. Cette formule d'aménagement du temps n'exige pas la constitution de groupes stables d'élèves, chaque élève ayant en quelque sorte un menu à la carte. *Ce projet s'adresse à 1500 élèves par semestre, répartis de la troisième à la cinquième secondaire, soit l'ensemble des élèves de l'école.*

En résumé, les scénarios québécois présentés témoignent d'une grande diversité et de la culture propre à chaque milieu dans la façon d'aborder le changement et d'aménager le temps scolaire. Ils permettent ainsi d'entrevoir diverses manières d'appliquer les orientations du nouveau modèle d'apprentissage adopté par la réforme.

On constate que certains points d'ancrage sont communs à la majorité des sept scénarios québécois retenus, notamment : la pédagogie par projets, la constitution de groupes stables d'élèves, la formation de petites équipes d'enseignants qui accompagnent ces groupes stables selon un modèle de titulariat ou qui pilotent des projets par niveau, la formule de tutorat ainsi que le temps de concertation pour les enseignantes et

les enseignants. Toutefois, c'est particulièrement le **décloisonnement d'une partie du temps scolaire** destiné à la réalisation de projets multidisciplinaires ou de projets personnels de l'élève qui semble être l'enjeu de la majorité des projets éducatifs mis en place afin d'offrir aux élèves des activités d'apprentissage plus significatives pour eux.

Néanmoins, l'aménagement du temps adapté aux besoins d'apprentissage s'adresse toujours à une minorité d'élèves. La majorité des élèves et des enseignantes et enseignants du Québec demeurent en effet privés des avantages qu'offrent ces projets. En définitive, l'aménagement du temps à des fins plus pédagogiques repose sur le dynamisme et la créativité des milieux et évolue en quelque sorte au gré du temps et selon l'initiative des gens. Cette situation pose un problème d'équité, car tous n'ont pas l'occasion de bénéficier des avantages offerts par cette ressource pédagogique non négligeable.

Aussi, le Conseil croit que l'assouplissement du temps scolaire est un moyen à privilégier et que le décloisonnement d'une partie du temps scolaire doit être planifié à l'horaire de l'ensemble des écoles secondaires afin qu'en bénéficient tous les élèves et tous les enseignantes et enseignants.

3.3 Mettre à profit les expériences d'ici et d'ailleurs

Les différents aménagements du temps, tant au Québec qu'ailleurs, montrent à la fois la nécessité et la possibilité d'aménager autrement le temps scolaire. Il faut retenir de la diversité des expériences que l'aménagement du temps doit faire prévaloir l'intérêt de l'élève, qu'il doit être associé à la réussite des élèves et, enfin, qu'il doit représenter une ressource pédagogique pour les enseignantes et enseignants. Les expériences décrites ont également permis de préciser des conditions importantes de mise en œuvre d'un nouvel aménagement du temps, soit le **leadership**

de la direction d'école et le temps à se donner pour s'organiser et se former.

Il ressort en effet des expériences présentées que le leadership de la direction d'école est crucial dans l'adhésion de l'équipe-école au changement. La vision pédagogique de la direction d'école doit animer l'implantation d'un réaménagement du temps. Il faut prévoir les transformations à réaliser tant dans la structure organisationnelle que dans la culture de l'école. La direction d'école devra assurer le suivi de la réorganisation du temps, la planification et l'évaluation du processus. Dans cette perspective, il sera important de rechercher le consensus sur ce qui est à accomplir et de travailler au développement d'une vision commune des partenaires dans l'école. En plus d'apporter les outils nécessaires à l'implantation, il faudra offrir aux enseignantes et enseignants la formation qui leur permettra de s'engager dans la voie de l'aménagement du temps au profit de l'élève.

Pour la mise en œuvre de ce changement, le temps à se donner apparaît également comme une ressource centrale. Il faut prévoir du temps pour modifier l'usage traditionnel du temps scolaire. Il faut réallouer du temps pour planifier et implanter le changement. Il faut aussi du temps pour que les enseignantes et enseignants puissent s'approprier le sens et les motifs d'un nouvel aménagement du temps. En ce sens, les écoles secondaires pourraient concevoir la mise en place du nouveau curriculum comme un instrument de choix pour harmoniser l'aménagement pédagogique du temps scolaire avec les besoins d'apprentissage des élèves et les conditions nécessaires aux enseignantes et enseignants.

Comme il a été mentionné précédemment, il ne saurait y avoir de réaménagement horaire sans ressourcement professionnel. La formation continue du personnel enseignant constitue assurément un moyen privilégié de réussir à réorganiser le temps dans l'école. Le Conseil rappelle que cette condition a d'ailleurs été systématiquement citée par les enseignantes et enseignants et les directions d'école lors des entrevues. **Le ressour-**

ement a une importance stratégique. Il doit non seulement s'appuyer sur les fondements qui guident le réaménagement du temps et favoriser le développement d'une vision nouvelle, mais aussi permettre aux intervenants de l'école de prendre part à la décision d'introduire un nouvel aménagement du temps. **Bref, les enseignantes et enseignants doivent être partie prenante au processus de changement et au choix des solutions. À titre d'acteurs de premier plan, ils doivent participer pleinement à l'organisation du temps requis pour l'apprentissage.**

Enfin, on ne peut ignorer les stratégies de changement qui, dans les expériences retenues, ont conduit au réaménagement du temps scolaire. Si les expériences menées aux États-Unis et en France illustrent deux approches différentes, elles reposent toutes d'abord sur la volonté politique d'instaurer un changement dans les écoles.

Le Conseil souhaite que ces principes, ces conditions et ces stratégies de changement relatifs à l'aménagement du temps scolaire soient mis à profit dans les écoles secondaires québécoises. Toutefois, le changement opéré devra tenir compte de la culture pédagogique et de la diversité des différents milieux. En effet, comme l'ont montré les projets novateurs québécois, il est à noter que l'aménagement différent du temps évolue et prend forme par l'influence d'une équipe d'enseignants sur une autre équipe d'enseignants dans une même école ou par l'influence qu'exerce le projet d'une école sur une autre école. Le Conseil souhaite, par ailleurs, que les influences de ces groupes s'élargissent pour atteindre un seuil tel que le changement s'opère dans l'ensemble des écoles secondaires du Québec.

Pour soutenir ce virage, le Conseil réaffirme que l'action de chaque école secondaire doit s'appuyer sur deux principes. Le premier principe est l'obligation de donner un sens pédagogique à l'organisation des horaires et du calendrier scolaires. Le second exige le respect de la culture pédagogique de l'école dans le choix des formules relatives à l'organisation de

la journée, de la semaine, du semestre ou de l'année scolaire de même que dans le choix de la démarche d'implantation du changement.

Enfin, dans le contexte actuel de décentralisation et de respect de l'autonomie institutionnelle, la volonté politique devra s'exercer dans le respect de la responsabilité des diverses instances. Le Conseil estime que le ministre de l'Éducation aiderait le milieu de l'enseignement secondaire s'il donnait des indications claires sur l'importance d'aménager le temps scolaire à des fins pédagogiques et précisait que la souplesse dans l'organisation du temps scolaire est une condition essentielle à l'implantation du nouveau programme de formation.

En résumé

À quoi ressemble un horaire et un calendrier scolaires qui tiennent compte, à la fois, des besoins d'apprentissage des élèves et des besoins des enseignantes et enseignants ?

Que ce soit aux États-Unis, en France, en Ontario ou en Colombie-Britannique, la question s'est posée et continue de se poser. Tous sont unanimes : l'école secondaire actuelle manque de temps et l'utilise mal en découpant la journée des élèves en courtes périodes de cours différents séparés par de nombreux déplacements. Ils dénoncent la structure actuelle, dont la priorité consiste à couvrir le curriculum, car elle entraîne des problèmes d'apprentissage et de discipline et crée des conditions pédagogiques inacceptables pour les enseignantes et les enseignants qui rencontrent une centaine d'élèves par jour. Aussi, depuis quelques années, l'organisation du temps scolaire fait un peu partout l'objet de débats et de diverses expériences visant à favoriser une relation plus soutenue entre l'élève et l'enseignant ainsi qu'un approfondissement accru de chaque matière en y accordant du temps supplémentaire. C'est le cas, aux États-Unis, du *plan copernicien* et de l'*horaire par blocs*, et de ce qu'on appelle en France l'application du concept du *temps mobile*. Dans tous ces cas, le temps d'apprentissage est considéré comme un facteur important de réussite des élèves.

Quant aux scénarios québécois et aux nombreux projets novateurs en cours, ils montrent le réalisme des innovations pédagogiques et la capacité de toutes les écoles secondaires d'aménager le temps au profit de l'apprentissage des élèves plutôt qu'en fonction des besoins administratifs. Les projets québécois témoignent particulièrement de la possibilité de répondre aux besoins et aux intérêts des différentes clientèles d'élèves et d'en tenir compte dans l'aménagement du temps scolaire. Le Conseil constate de plus que la constitution de groupes stables d'élèves suivis par de plus petites équipes d'enseignantes et d'enseignants, les modèles de titulariat et de tutorat, la pédagogie par projets et le décloisonnement du temps scolaire sont au

cœur des changements pédagogiques apportés. Or, les initiatives fructueuses de ces écoles secondaires ne sauraient occulter le fait que la majorité des élèves et des enseignantes et enseignants ne profitent toujours pas d'un aménagement du temps établi à des fins pédagogiques.

Les apports du nouveau modèle d'apprentissage dans lequel s'inscrit la réforme de l'éducation doivent être accessibles à tous les élèves et à tous les enseignantes et enseignants des écoles québécoises. Comme en témoignent les projets novateurs, la mise en place d'un modèle d'apprentissage renouvelé permettant la réalisation d'activités intégratrices et signifiantes nécessite un assouplissement du temps scolaire. C'est pourquoi, le Conseil recommande qu'une partie du temps scolaire soit décloisonnée dans toutes les écoles secondaires et mise à profit pour tous les élèves et tous les enseignantes et enseignants, selon la culture propre à chaque milieu.

Les conditions pour réaménager le temps scolaire étant à la portée des écoles secondaires, il importe, pour le Conseil, que l'ensemble des écoles secondaires fassent de la question une priorité pédagogique et se donnent les moyens d'y parvenir. Les écoles secondaires doivent profiter de l'implantation du nouveau curriculum basé sur deux cycles, ce qui suppose donc une modification temporelle, pour se mobiliser et établir un nouvel aménagement du temps. Enfin, le Conseil souhaite que le caractère incontournable de l'assouplissement du temps scolaire et de son aménagement par l'équipe-école soit clairement exprimé par toutes les instances concernées et amène l'appui politique requis.

Pour compléter cet avis, le Conseil propose, au chapitre suivant, les grandes orientations sur lesquelles devrait s'appuyer un nouvel aménagement du temps scolaire ainsi que les recommandations adressées au ministre de l'Éducation et à ceux qui, avec lui, partagent la responsabilité de l'enseignement secondaire.

CHAPITRE 4

Orientations et recommandations

Ayant successivement exploré ce qu'a été hier l'aménagement du temps scolaire, ce qu'il est aujourd'hui devenu et ce qu'il devrait être demain, le Conseil a tenté de démontrer tant la nécessité que la possibilité d'aménager le temps scolaire autrement. Il a notamment souligné que l'aménagement du temps scolaire était étroitement associé à la réussite des élèves et que ce temps était un outil pédagogique essentiel aux enseignantes et enseignants. Tout en affirmant qu'un aménagement différent du temps scolaire permettrait une utilisation du temps plus adaptée aux besoins d'apprentissage, le Conseil en est également arrivé à la conclusion que cet aménagement s'avérerait incontournable dans la mise en place d'un modèle d'apprentissage renouvelé, conformément à la réforme de l'éducation. Il a de plus été possible de constater que les conditions nécessaires à la mise en œuvre d'un nouvel aménagement du temps étaient à la portée des milieux scolaires, mais que ceux-ci devraient compter sur la précieuse collaboration de leurs partenaires de l'éducation. Enfin, cette étude aura aussi révélé que ce virage était souhaité par un plus grand nombre de personnes rencontrées lors des consultations.

Ainsi, en conclusion, le Conseil énonce d'abord les principales orientations sur lesquelles devrait s'appuyer un nouvel aménagement du temps scolaire. Suivent les recommandations qu'il propose en invitant le ministre de l'Éducation ainsi que tous les acteurs concernés à donner suite aux mesures favorisant des aménagements du temps scolaire qui sachent mieux répondre aux besoins d'apprentissage des élèves et au renouvellement des pratiques pédagogiques de ceux qui les accompagnent.

Le Conseil tient à souligner que les cinq orientations sur lesquelles devrait s'appuyer le réaménagement du temps scolaire sont étroitement associées à la démarche présentée tout au long de cet avis. Ainsi, ces orientations illustrent clairement l'évolution de la pensée à l'égard de l'aménagement du temps scolaire, qui amène à le considérer comme l'un des facteurs importants de

la réussite éducative. Aussi, elles tiennent particulièrement compte de l'implantation du nouveau programme de formation de l'école québécoise qui s'inscrit dans une conception récente de l'apprentissage afin de favoriser la réussite de tous les élèves. Soulignant l'importance de subordonner le temps scolaire à l'apprentissage, ces orientations rangent l'aménagement du temps scolaire parmi les conditions de mise en place d'un modèle d'apprentissage renouvelé. Elles tiennent également compte de la réalité scolaire québécoise, où l'aménagement plus adapté du temps scolaire demeure le privilège de certains alors que l'équité commanderait qu'il réponde aux besoins de l'ensemble des élèves et des enseignantes et enseignants du secondaire au Québec. Pour soutenir ce virage important, les orientations du Conseil soulignent la nécessité d'accorder aux enseignantes et aux enseignants le temps requis pour s'approprier le changement et l'appliquer dans leur pratique. Enfin, le Conseil reconnaît l'importance de partager, entre les différents acteurs de l'éducation, la responsabilité d'aménager plus adéquatement le temps scolaire et de respecter la culture propre à chaque école secondaire québécoise.

Première orientation : Associer la gestion du temps scolaire à la réussite éducative et à la mise en place du nouveau modèle d'apprentissage visé par la réforme

De tous les changements survenus en éducation depuis une trentaine d'années, l'aménagement du temps scolaire est sans doute l'aspect qui a été le moins repensé et revu en fonction des besoins d'apprentissage des élèves. La gestion du temps scolaire ayant échappé aux préoccupations pédagogiques, il est devenu urgent de lui redonner un sens, de la considérer comme un outil pédagogique au service de l'apprentissage et de la rattacher davantage aux conditions qui facilitent l'apprentissage de l'élève. Forts de la recherche et de la réflexion menées sur le temps scolaire au Québec et à l'extérieur, on ne peut certainement plus se permettre d'ignorer que l'aménagement du temps d'apprentissage est un facteur important de réussite

des élèves et un indicateur valable des changements opérés.

Lors de la mise en place de la récente réforme, les préoccupations du ministère de l'Éducation à l'égard de la réussite du plus grand nombre l'ont ainsi amené à considérer la gestion du temps scolaire comme un facteur important de la réussite éducative. Il a alors souligné la nécessité de déterminer les aménagements de la journée, de la semaine et de l'année qui pourraient le mieux soutenir l'intérêt des élèves, optimiser leurs apprentissages et accroître leur réussite.

En toile de fond, le présent avis a soutenu que la réussite éducative à l'école secondaire repose sur la mise en place d'un modèle d'apprentissage renouvelé qui implique le passage du paradigme de l'enseignement à celui de l'apprentissage. Le programme de formation de l'école québécoise, présenté dans le nouveau curriculum, s'inscrit également dans le sillage du paradigme de l'apprentissage. Or, la contribution de la recherche qui nous invite à privilégier ce paradigme, place le temps et l'enseignement en relation de subordination à l'apprentissage, c'est-à-dire que l'apprentissage doit déterminer l'aménagement du temps scolaire et non l'inverse.

Pour le Conseil, il apparaît évident que l'aménagement mieux adapté du temps scolaire s'avère une condition essentielle de la mise en œuvre d'un véritable renouveau pédagogique en accord avec la réforme de l'éducation. Il a également montré que les orientations inscrites dans le programme de formation de l'école québécoise avaient des incidences pédagogiques sur l'élève ainsi que sur le rôle et le mode d'organisation du travail de l'enseignant, et conduisaient inévitablement à un nouvel aménagement et à une utilisation différente du temps scolaire.

D'ailleurs, d'après les témoignages recueillis lors des entrevues, l'organisation scolaire actuelle ne favorise pas la mise en place du modèle d'apprentissage présenté dans le nouveau curriculum. En effet, il a été exprimé qu'un aménagement du temps morcelé en périodes d'enseignement en

fonction des diverses disciplines entravait les efforts des enseignantes et enseignants qui souhaitaient recourir à une approche interdisciplinaire et à une pédagogie par projets. Il a été également souligné que le temps nécessaire à la concertation des équipes-cycles était difficile à entrevoir dans l'organisation actuelle du temps scolaire. Pour le Conseil, le renouvellement pédagogique préconisé par le nouveau curriculum suppose, sans contredit, un aménagement différent du temps scolaire qui tienne compte du temps nécessaire à la compréhension et à l'apprentissage des élèves.

Deuxième orientation : Aménager le temps scolaire afin de mieux répondre aux besoins de l'ensemble des élèves

Par le présent avis, le Conseil souhaite contribuer à revoir l'aménagement du temps scolaire pour mieux l'adapter au profit de l'ensemble des élèves des écoles secondaires. Accueillant favorablement l'émergence d'initiatives visant à aménager le temps différemment, le Conseil constate toutefois que peu de projets s'adressent à l'ensemble des élèves d'une même école. En ce sens, les projets novateurs demeurent en marge des écoles secondaires et ne rejoignent qu'une minorité d'élèves et d'enseignantes et enseignants. Même dans plusieurs de ces écoles où émerge ce genre de projets, l'aménagement du temps répond en grande partie à des préoccupations administratives axées sur l'uniformité et la gestion efficace. L'aménagement mieux adapté du temps scolaire échappe donc à la majorité des élèves et des enseignantes et enseignants du Québec. Cette situation pose un problème d'équité, car tous n'ont pas l'occasion de bénéficier des avantages que procure un temps aménagé en fonction de leurs besoins. Le moment est donc venu pour l'ensemble des écoles secondaires québécoises d'examiner comment l'aménagement du temps scolaire pourrait mieux servir tous ceux qui apprennent et tous ceux qui enseignent, en adoptant comme principe d'action la réussite des élèves.

Troisième orientation : Considérer l'harmonisation du temps de l'enseignant et celui de l'élève comme un fondement de l'aménagement du temps scolaire

L'aménagement du temps scolaire centré sur l'apprentissage signifiant pour l'élève est la résultante de l'harmonisation du temps de l'enseignant et de celui de l'élève. La contribution de la recherche qui nous invite à faire le passage du paradigme de l'enseignement à celui de l'apprentissage indique à l'enseignant qu'il doit accorder un rôle plus grand à l'élève dans ses apprentissages et qu'il doit, par conséquent, revoir ses pratiques pédagogiques pour mieux les adapter. Ainsi, s'inscrire dans le paradigme de l'apprentissage signifie que le nouveau programme de formation de l'école québécoise invite formellement les intervenants scolaires à adapter leurs pratiques à de nouvelles réalités pédagogiques. Ce nouveau programme par compétences entraîne une organisation par cycles d'apprentissage dont la mise en œuvre, y compris la définition d'un modèle adéquat d'évaluation des apprentissages, est maintenant une responsabilité attribuée aux équipes-cycles. Pour le Conseil, ce nouvel aménagement doit toutefois fournir aux enseignantes et enseignants les conditions permettant d'appuyer la démarche d'apprentissage des élèves.

Il est déjà possible de conclure, à la suite du premier bilan de l'implantation du nouveau programme de formation au premier cycle du primaire, que le temps d'appropriation de ce changement, le temps de formation aux contenus du nouveau curriculum ainsi que le temps de concertation nécessaire à l'équipe-cycle doivent être considérés comme des facteurs clefs de réussite.

De plus, les témoignages recueillis auprès des directions d'école et des enseignantes et enseignants lors des entrevues ont clairement indiqué l'importance de se préoccuper davantage du temps nécessaire aux enseignantes et enseignants pour assurer la mise en place de dispositifs pédagogiques susceptibles de favoriser des apprentissages

plus signifiants, ce qui implique d'harmoniser le temps de l'enseignante ou enseignant et celui de l'élève. Enfin, les expériences pédagogiques novatrices recensées au Québec, comme ailleurs, témoignent de la nécessité d'offrir à l'enseignant les conditions nécessaires à l'accompagnement d'un apprentissage plus signifiant, soit un aménagement et une utilisation de son temps dans l'organisation de son enseignement ainsi qu'un temps de formation et de concertation avec ses pairs. Pour le Conseil, le ressourcement revêt, à cet égard, une importance stratégique en ce qu'il favorise une participation des enseignantes et enseignants au processus de changement et une responsabilisation envers les objectifs de la réforme proposée.

Quatrième orientation : Aménager plus adéquatement le temps scolaire, une responsabilité à partager en concertation

Si, au fil des ans, l'aménagement du temps scolaire a échappé aux considérations pédagogiques des principaux acteurs de l'école secondaire, ils ont aujourd'hui l'occasion de se réapproprier cet outil qui leur revient. Le Conseil a constaté que les milieux scolaires accordaient aux administrateurs scolaires, aux techniciens de l'informatique, aux responsables du transport scolaire, au régime pédagogique et aux conventions collectives des pouvoirs considérables à l'égard de l'aménagement du temps. De plus, il a été noté que les enseignantes et enseignants, premiers responsables de l'aménagement du temps scolaire, ne s'attribuaient pas le pouvoir de réaménager en profondeur le temps scolaire. Le Conseil tient à réaffirmer que ce pouvoir appartient, en grande partie, aux intervenants des écoles secondaires et il est urgent que chaque milieu scolaire au Québec en soit convaincu. Il rappelle également que la *Loi sur l'instruction publique* confère maintenant au conseil d'établissement, aux membres du personnel de l'école et aux enseignantes et enseignants des pouvoirs décisionnels au regard de la répartition du temps scolaire¹.

1. Gouvernement du Québec, *Loi sur l'instruction publique*, art. 84-89.

Tout en respectant l'autonomie des milieux scolaires, le Conseil est d'avis qu'ils ont cependant besoin de la collaboration et du soutien de tous les autres partenaires de l'éducation. Dans la perspective d'une démarche de concertation, il souligne également la nécessité que chacun des acteurs concernés par l'aménagement du temps scolaire prenne les moyens nécessaires pour s'assurer que le temps scolaire soit davantage aménagé en fonction des besoins des élèves. Ainsi, amorcer ce changement suppose que tous les agents du système d'éducation se réapproprient leurs responsabilités à l'égard du temps scolaire, collaborent à réinvestir le temps au service de l'élève et posent les gestes qui concrétiseront un nouvel aménagement du temps au profit de l'apprentissage. Le passage à une formule d'organisation différente du temps requiert un engagement ferme et un partenariat solide. Ce changement implique en effet le développement d'une vision commune, d'une volonté politique et d'un soutien indéfectible de la part de tous les partenaires.

Cinquième orientation : Aménager le temps scolaire en tenant compte de la culture propre à chaque école secondaire québécoise

Les expériences québécoises et étrangères constituent pour l'ensemble des écoles secondaires québécoises un apport indéniable à la réflexion sur le réaménagement du temps scolaire au profit des apprentissages des élèves et sur la révision des pratiques pédagogiques des enseignantes et enseignants. Il faut retenir de ces expériences que l'aménagement du temps doit faire prévaloir l'intérêt de l'élève et constituer une ressource pédagogique pour les enseignantes et enseignants. Reconnaisant la capacité de prise en charge et d'innovation des milieux scolaires, le Conseil les invite donc à mettre à profit les expérimentations déjà conduites dans plusieurs milieux scolaires québécois. Pour les écoles secondaires, ce sera l'occasion de saisir qu'elles n'ont pas à réinventer la roue, mais plutôt à expérimenter une version mieux adaptée de l'aménagement du temps afin

de répondre davantage à leurs besoins, comme en témoignent déjà plusieurs initiatives québécoises.

Pour le Conseil, les changements envisagés dans l'aménagement du temps scolaire doivent tenir compte de la diversité des milieux et de la spécificité de la culture de chaque école. En effet, il a été permis de constater qu'un aménagement différent du temps est tantôt géré par de plus petites équipes d'enseignantes et enseignants à l'intérieur de l'école, tantôt par l'ensemble du personnel de l'école. Ainsi, il est essentiel que la souplesse et la diversité des besoins servent de prémisses à l'élaboration d'un modèle d'aménagement. Le Conseil ne peut que rappeler que la normalisation des horaires à des fins administratives ne doit pas entraver les visées pédagogiques des enseignantes et enseignants, comme ce fut déjà le cas pour la grande majorité des écoles secondaires québécoises.

Il invite donc les écoles secondaires à s'approprier ce changement de façon planifiée. Ayant souligné la nécessité de s'approprier le sens du changement avant de l'opérer, le Conseil estime que les écoles auront besoin de temps pour se réorganiser. Il est donc essentiel que l'école se donne les moyens de répondre aux exigences du changement qu'impose le réaménagement du temps scolaire et qu'elle adopte un rythme de croisière qui lui convienne.

Ainsi, pour que se concrétisent les cinq orientations qui précèdent et que de réels changements s'opèrent au sein des écoles secondaires du Québec, le Conseil supérieur de l'éducation recommande :

AU MINISTRE DE L'ÉDUCATION :

- ◇ de considérer l'aménagement du temps scolaire comme un facteur essentiel de la réussite des élèves et comme un indicateur lié à l'implantation de la réforme;
- ◇ de retenir en priorité, parmi les écoles secondaires ciblées dans le cadre de l'appropriation du nouveau programme de formation, quelques écoles qui se sont penchées sur l'aménagement du temps en vue de l'adapter aux besoins d'une pédagogie renouvelée;
- ◇ de soutenir les projets pilotes des écoles secondaires qui aménagent le temps scolaire dans le but d'améliorer les conditions d'apprentissage pour l'ensemble des élèves de l'école;
- ◇ de mettre sur pied un réseau de pratiques innovatrices afin d'appuyer les milieux dans la mise en place d'un nouvel aménagement du temps scolaire qui tienne compte du modèle d'apprentissage associé au programme de formation de l'école québécoise;
- ◇ de soutenir des actions concertées sur des aménagements différents du temps scolaire et de diffuser les projets de recherche universitaire effectués en collaboration avec les écoles secondaires sur cette question;

- ◇ de revoir, avec les syndicats, les paramètres qui favoriseraient un aménagement plus souple du temps scolaire en lien avec le renouvellement des pratiques pédagogiques.

Aux COMMISSIONS SCOLAIRES :

- ◇ d'entreprendre, en collaboration avec les syndicats locaux, une démarche permettant d'assouplir l'aménagement du temps scolaire à des fins pédagogiques;
- ◇ de soutenir les écoles secondaires dans l'implantation d'un aménagement différent du temps au profit de l'apprentissage des élèves;
- ◇ d'analyser et, le cas échéant, de revoir les modalités du transport scolaire de façon à permettre aux écoles secondaires de bénéficier de la nouvelle marge de manœuvre offerte par le régime pédagogique;
- ◇ de s'informer des diverses expériences menées au sein du réseau scolaire afin d'assouplir l'organisation du temps scolaire et de diffuser les informations dans les écoles secondaires de leur territoire.

Aux CONSEILS D'ÉTABLISSEMENT :

- ◇ d'inscrire l'aménagement du temps au profit de l'apprentissage au cœur du projet éducatif de l'école secondaire;
- ◇ d'exercer pleinement leur rôle dans la nouvelle responsabilité qui leur est confiée à l'égard de l'aménagement du temps scolaire.

AUX DIRECTIONS D'ÉCOLE :

- ◇ d'amorcer la démarche de réflexion sur l'aménagement du temps scolaire en collaboration avec l'équipe-école et le conseil d'établissement;
- ◇ d'accompagner l'équipe-école dans sa démarche de révision de l'aménagement du temps scolaire, de lui donner les moyens nécessaires à cette fin, de diffuser l'information sur le sujet et de faciliter les conditions de concertation en prévoyant des rencontres destinées à échanger sur l'opportunité de nouveaux aménagements du temps scolaire;
- ◇ de proposer un ou des scénarios d'aménagement différent du temps qui tiennent compte du modèle d'apprentissage visé par la réforme et de les soumettre aux enseignantes et enseignants et au conseil d'établissement afin de favoriser un consensus;
- ◇ de mettre à profit le réseau de directions d'école pour alimenter la réflexion et appuyer les diverses modalités de mise en place d'un nouvel aménagement du temps.

AUX ÉQUIPES-ÉCOLES :

- ◇ de se réapproprier l'aménagement du temps scolaire pour en faire une utilisation plus adaptée aux besoins des élèves et des enseignantes et enseignants;
- ◇ de réallouer le temps scolaire au profit de situations d'apprentissage plus significatives pour les élèves et de décroïsonner, dans un premier temps, au moins 20 % du temps annuel pour le réinvestir dans des projets pluridisciplinaires.

AUX ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS :

- ◇ d'être partie prenante à une définition plus pédagogique du temps scolaire, aux processus de décision et aux solutions apportées à l'égard de son aménagement;
- ◇ de soumettre à la direction d'école une planification des besoins de formation qui permettra de :
 - s'approprier le modèle d'apprentissage sous-jacent à la réforme et d'en saisir les incidences sur l'aménagement du temps;
 - s'informer des diverses expériences menées actuellement dans les écoles secondaires québécoises au sujet de l'aménagement du temps et de leurs effets sur l'organisation générale de l'école;
 - traiter du sujet de l'aménagement du temps scolaire à la lumière des résultats des recherches récentes sur l'apprentissage;
- ◇ d'inventorier des façons d'assouplir les mesures qui ont une incidence sur l'aménagement du temps scolaire, compte tenu des besoins et des pratiques pédagogiques récentes, et d'en faire part aux instances concernées;
- ◇ d'élaborer et de soumettre à la direction d'école ainsi qu'au conseil d'établissement un ou des scénarios portant sur un nouvel aménagement du temps.

Bibliographie

- AUDET, Claudine, *Vers un nouveau parcours de formation professionnelle au secondaire : contexte et enjeux*, Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'éducation, 1995, 95 p.
- BERTRAND, Jean-Jacques et Arthur TREMBLAY, *L'école coopérative : polyvalence et progrès continu. Commentaires sur le règlement n° 1 du ministère de l'Éducation*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1966, 117 p.
- BOUCHER, Réal, « Quelques indicateurs des pratiques pédagogiques d'autrefois », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XV, n° 3, 1989, p. 329-354.
- BOULET, Albert, « Changements de paradigme en apprentissage : du béhaviorisme au cognitivisme et au constructivisme », *Apprentissage et socialisation*, vol. 19, n° 2, 1999, p. 13-22.
- BRITISH COLUMBIA PRINCIPALS' AND VICE-PRINCIPALS' ASSOCIATION (may 1994) *Changes in Scheduling Practices in B.C. – Secondary School Project*, Nelson, The Association;
<http://www.bctf.bc.ca/education/timetables>
- BROSSARD, Luce, « Plaidoyer pour une pratique pédagogique réactualisée : entrevue avec Gilles Noiseux », *Vie pédagogique*, n° 105, novembre-décembre 1997, p. 4-6.
- BROSSARD, Luce, « Construire des compétences, tout un programme : entrevue avec Philippe Perrenoud (propos recueillis par Luce Brossard) », *Vie pédagogique*, n° 112, septembre-octobre 1999, p. 16-20.
- BURGUIÈRE, Evelyne, Aniko HUSTI et Nicole LANTIER, *École et temps*, Actes du colloque organisé par l'INRP, Sorbonne, 9-10 avril 1991, Paris, INRP, 1994, 157 p.
- CABOCHE, Anne, *Aperçu du système éducatif français*, Sèvres, Centre international d'études pédagogiques, 1992, 161 p.
- CARROLL, Joseph M., « The Copernican Plan : Restructuring the American High School » *Phi Delta Kappan*, vol. 71, n° 5, janvier 1990, p. 358-365.
- CARROLL, Joseph M., « Copernican Plan Author Explains Organizing Time to Support Learning », *The School Administrator Magazine*, vol. 51, n° 3, mars 1994, p. 30-33.
- CARROLL, Joseph M., « The Copernican Plan Evaluated : The Evolution of a Revolution », *Phi Delta Kappan*, vol. 76, n° 2, octobre 1994, p. 104-113.
- CHALIFOUX, Réjean, « A-t-on les moyens de changer? », *Vie pédagogique*, n° 104, septembre-octobre 1997, p. 17-18.
- COMITÉ PATRONAL DE NÉGOCIATION POUR LES COMMISSIONS SCOLAIRES FRANCOPHONES, *Entente intervenue entre, d'une part, le Comité [...] et, d'autre part, la Centrale de l'enseignement du Québec (CEQ) pour le compte des syndicats d'enseignantes et d'enseignants qu'elle représente*, Québec 2000-2002, Québec, CPNCF, 2000, 330 p.
- COMITÉ SPÉCIAL DE L'ÉDUCATION (Ontario) *Premier rapport du Comité spécial sur l'éducation*, Toronto, Assemblée législative, 1988, 29 p.
- COMITÉ SPÉCIAL DE L'ÉDUCATION (Ontario) *Deuxième rapport du Comité spécial sur l'éducation*, Toronto, Assemblée législative, 1989, [79 p.].
- COMMISSION D'AMÉLIORATION DE L'ÉDUCATION *La voie de l'avenir – Rapport sur le temps d'apprentissage. Le nombre d'élèves par classe et l'affectation du personnel*, Toronto, 1997;
<http://eic.edu.gov.on.ca/eicroot/>
- COMMISSION DES ÉTATS GÉNÉRAUX SUR L'ÉDUCATION, *Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1996, 90 p.
- COMMISSION ROYALE D'ENQUÊTE SUR L'ENSEIGNEMENT DANS LA PROVINCE DE QUÉBEC, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement*, Tome II, Québec, 1963, 404 p.

- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (Canada)
« Répartition du temps et charge de cours », *Éducation secondaire au Canada : guide de transfert de l'élève 1998*, 25 janvier 2000; <http://www.cmec.catguide/1998/francais/05.stm>
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (Canada)
« Structure du système scolaire », *Éducation secondaire au Canada : guide de transfert de l'élève 1998*, avril 2000; <http://www.cmec.catguide/1998/francais/02.stm>
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *L'activité éducative*, Rapport annuel 1969-1970 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec, 1970, 239 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, « Sur le livre vert de l'enseignement primaire et secondaire », Rapport annuel 1977-1978 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec, 1978, p. 142-187.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Vivre à l'école secondaire : un printemps d'embâcles et d'espoirs*, Avis au ministre de l'Éducation, Sainte-Foy, 1982, 33 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *La condition enseignante*, Avis au ministre de l'Éducation, Sainte-Foy, 1984, 219 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Par-delà les écoles alternatives : la diversité et l'innovation dans le système scolaire public*, Avis au ministre de l'Éducation, Sainte-Foy, 1985, 40 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Projets d'amendements au régime pédagogique du secondaire*, Avis au ministre de l'Éducation, Sainte-Foy, 1986, 44 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *La qualité de l'éducation : un enjeu pour chaque établissement*, Rapport annuel 1986-1987 sur l'état et les besoins de l'éducation, Sainte-Foy, 1987, 42 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Le rapport Parent, vingt-cinq ans après*, Rapport annuel 1987-1988 sur l'état et les besoins de l'éducation, Sainte-Foy, 1993, 151 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Le défi d'une réussite de qualité*, Rapport annuel 1992-1993 sur l'état et les besoins de l'éducation, Sainte-Foy, 1993, 72 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Des conditions pour faire avancer l'école*, Avis au ministre de l'Éducation, Sainte-Foy, 1994, 48 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Pour des apprentissages pertinents au secondaire*, Avis au ministre de l'Éducation, Sainte-Foy, 1994, 42 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Pour la réforme du système éducatif : dix années de consultation et de réflexion*, Avis au ministre de l'Éducation, Sainte-Foy, 1995, 65 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Vers la maîtrise du changement*, Rapport annuel 1994-1995 sur l'état et les besoins de l'éducation, Sainte-Foy, 1995, 91 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Contre l'abandon au secondaire : rétablir l'appartenance scolaire*, Avis à la ministre de l'Éducation, Sainte-Foy, 1996, 112 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *L'école, une communauté éducative. Voies de renouvellement pour le secondaire*, Avis à la ministre de l'Éducation, Sainte-Foy, 1998, 66 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Pour un renouvellement prometteur des programmes à l'école*, Sainte-Foy, 1998, 62 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Diriger une école secondaire : un nouveau contexte, de nouveaux défis*, Avis au ministre de l'Éducation, Sainte-Foy, 1999, 80 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Les enjeux majeurs des programmes d'études et des régimes pédagogiques*, Avis au ministre de l'Éducation, Sainte-Foy, 1999, 66 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *La formation du personnel enseignant du collégial : un*

- projet collectif enraciné dans le milieu*, Avis au ministre de l'Éducation, Sainte-Foy, 2000, 102 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Éducation et nouvelles technologies : pour une intégration réussie dans l'enseignement et l'apprentissage*, Rapport annuel 1999-2000 sur l'état et les besoins de l'éducation, Sainte-Foy, 2000, 181 p.
- DAVIS, John E. *et al.*, *The Impact of Semestering on Selected Secondary Schools in Ontario*. Toronto, Ministry of Education, 1977, 207 p.
- DE LORIMIER, Jacques, *Des stratégies pour la qualité de l'éducation en France : réformes de système et pédagogie différenciée*, Conseil supérieur de l'éducation, Sainte-Foy, 1987, 103 p.
- DESPRÉS-POIRIER, Micheline, sous la direction de Philippe Dupuis, *Le système d'éducation du Québec*, 2^e éd., Boucherville, Gaétan Morin, 1995, 324 p.
- DUPONT, Côme, *Organisation pédagogique de l'école secondaire* (texte de réflexion), Ministère de l'Éducation, Québec, 1976, 15 p.
- DUPONT, Côme, *Des environnements scolaires dynamiques, ça se peut ?*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1976, 90 p.
- DUPUIS, Philippe, (dir.), *Le système d'éducation au Québec*, Boucherville, Gaétan Morin, 1991, 296 p.
- DUPUIS-WALKER, Louise, « Le temps vécu par les enseignants : aux frontières de l'épuisement professionnel », dans Carole St-Jarre et Louise Dupuy-Walker, *Le temps en éducation. Regards multiples*, Québec, PUQ, (à paraître), p. 272-308.
- FAURE, Edgar *et al.*, *Apprendre à être*, Paris, Fayard, Unesco, 1972, 368 p.
- FÉDÉRATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES DU QUÉBEC, « Sous-groupe de travail sur l'aménagement du temps », *Commissaires d'écoles : bulletin express*, vol. 33, n° 4, 14 décembre 2000, 2 p.
- FOGARTY, Robin, *Think About ... Block scheduling : It's Not a Question of Time*, Arlington Heights, IL., IRI Skylight Training and Publishing Inc., 1995, 24 p.
- GENDREAU, Benoît et André LEMIEUX, *Les structures de l'éducation au Québec : référentiel de connaissances*, Montréal, Agence d'ARC, 1986, 476 p.
- GORE, Gordon, « Schools and Timetable : looking for a Miracle Cure », *Teachers Newsmagazine*, May/June 1995, vol. 7, n° 7, p. 9; <http://www.bctf.bc.ca/bctf/education/timetables/miraclecure.html>
- GORE, Gordon R., « 1996 Provincial Exam Results and Timetables »; <http://www.sciences.drexel.edu/block/canadianstudy/1996examresult.html>
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, « Règlement n° 7 du ministère de l'Éducation relatif au cadre général d'organisation de l'enseignement de la classe maternelle, du niveau élémentaire et du niveau secondaire », 1971, *Gazette officielle du Québec*, Partie II, p. 4042.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, « Règlement sur le régime pédagogique du secondaire », R.R.Q. 1981, c. C-60, r. 2.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, « Règlement sur le régime pédagogique du secondaire », *Gazette officielle du Québec*, Partie II, 10 février 1988, p. 1353.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, « Règlement sur le régime pédagogique de l'enseignement secondaire », *Gazette officielle du Québec*, Partie II, 14 février 1990, p. 575-583.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, « Règlement modifiant le Régime pédagogique de l'enseignement secondaire », *Gazette officielle du Québec*, Partie II, 11 mai 1994, p. 2194.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, « Règlement sur le régime pédagogique de l'enseignement secondaire », *Gazette officielle du Québec*, Partie II, 15 mai 1996, p. 2869.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, *Loi sur l'instruction publique*, L.R.Q, c. I-13.3.

- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, « Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire », *Gazette officielle du Québec*, Partie II, juillet 2000, p. 3429.
- GRAVELINE, Pierre, « La difficile condition enseignante », *Nouvelles CEQ*, vol. 8, n° 7, mars 1988, p. 3.
- GRÉGOIRE, Réginald, *L'évolution des politiques relatives aux programmes d'études du primaire et du secondaire public du secteur catholique francophone du Québec*, Centre d'études politiques et administratives du Québec, (Bilans et perspectives), Sainte-Foy, ENAP, 1987, 197 p.
- GRÉGOIRE, Réginald inc., Jean LAMARRE et Claude LESSARD, *Le renouvellement du curriculum : expériences américaine, suisse et québécoise*, Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'éducation, 1999, 139 p.
- GREGORY, Dale, *School Organisation Alternatives : A Consideration of Year Round, Shift, and Extended Day Options. A Report prepared for BCTF Research*, Coquitlam, BCTF Research Report, Section XII, 96-EI-03; <http://www.bctf.bc.ca/ResearchReports96ei03/>
- GROUPE DE PILOTAGE DE LA RÉNOVATION DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE GÉNEVOIS, « La gestion des groupes, du temps et des espaces dans les cycles d'apprentissage », *Éducateur*, n° 8, juin 2000, p. 22-31.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR LES PROFILS DE FORMATION AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE, *Préparer les jeunes au 21^e siècle*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1994, 45 p.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR LA RÉFORME DU CURRICULUM, *Réaffirmer l'école*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1997, 151 p.
- HENRIPIN, Marthe, *Différencier le curriculum au secondaire : vers des parcours scolaires stimulants pour les jeunes*, Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'éducation, 1999, 192 p.
- HÉROUX, Jean et al., *Le régime pédagogique, la maquette institutionnelle et la grille-horaire*, Montréal, Association des institutions d'enseignement secondaire, 1982, 41 p.
- HUSTI, Aniko, « L'organisation du temps à l'école et perspectives : Modalités d'une recherche-action », *Revue française de pédagogie*, n° 67, avril, mai, juin, 1984, p. 91-99.
- HUSTI, Aniko, *Temps mobile*, Paris, INRP, 1985 (Recherches/pratiques n° 1), 127 p.
- HUSTI, Aniko, *Gagner/perdre du temps dans l'enseignement : opinions d'élèves et de professeurs*, Paris, INRP, 1994, 183 p.
- HUSTI, Aniko, « Durées et rythmes d'apprentissage diversifiés : emploi du temps mobile » AFIRSE, *Temps, éducation, sociétés*, Colloque de Caen, tome I, 20-22 mai, 1993, p. 133-138.
- HUSTI, Aniko, *La dynamique du temps scolaire*, Paris, Hachette-Éducation, 1999, 155 p.
- JARRAUD, François, « Édito : la vraie révolution, c'est Internet », *EPI.Net*, n° 37, 15 novembre 2000; <http://www.epi.asso.fr/>
- KEMP, Byron, *Year-Round Education : Bringing Canadian Schools Into the 21st Century*, Vancouver, EduServ Inc., 1995, 109 p.
- KING, Alan J.C. et al., *Semestering the Secondary School*, Toronto, The Ontario Institute for Studies in Education, 1975, 54 p.
- KING, Alan J.C. et al., *Approaches to Semestering : Secondary School Organization : Some Current Alternatives*, Toronto, Ministry of Education, 1977, 369 p.
- LAPOINTE, Gilles, *Un nouveau concept d'apprentissage : une étude sur l'horaire modulaire flexible*, Québec, Corporation des enseignantes et enseignants du Québec, 1972, 104 p.
- LEMIEUX, André (Dir.), *Lois, structures et fonctionnement du milieu scolaire québécois*, Montréal, Éditions Nouvelles, 1995, 545 p.

- LESSARD, Claude et Maurice TARDIF, *Le travail enseignant au quotidien*, Sainte-Foy, PUL, 1999, (Formation et profession), 575 p.
- MARSOLAIS, ARTHUR, « Stratégies de changement valables et stratégies boîteuses : vers un engagement post-critique? », *Vie pédagogique*, n° 94, mai- juin 1995, p. 16-17.
- MARTINET, Marielle Anne, Danielle RAYMOND, *La formation à l'enseignement, les orientations, les compétences professionnelles* (version provisoire), Québec, Ministère de l'Éducation, Direction de la formation et de la titularisation du personnel scolaire, septembre 2000, 193 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, « Le calendrier scolaire 1965/1966 s'appliquera indistinctement à tous les groupes confessionnels et ethniques », *Hebdo-éducation*, vol. 2, n° 4, 1965, p. 25-27.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Règlement n° 1 du ministère de l'Éducation relatif au cours élémentaire et secondaire*, A.C. 11 mai 1965.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, « Modifications apportées au calendrier scolaire pour 1967/1968 », *Hebdo-éducation*, vol. 3, n° 1, 1966, p. 3.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, « Calendrier scolaire 1967/1968 pour les niveaux élémentaire et secondaire », *Hebdo-éducation*, vol. 3, n° 40, 1967, p. 259.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, Direction de l'enseignement élémentaire et secondaire, *Programmation des cours et des horaires d'une école secondaire polyvalente*, Québec, 1967, 98 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Le décloisonnement des cours de l'école secondaire*, Document de travail n° 6, 1967, 56 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, « Appropriation de 66 nouveaux projets de mise en application de la réforme scolaire », *Hebdo-éducation*, vol. 3, n° 47, 1968, p. 353-354.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, « Calendrier scolaire 1968/1969 pour les niveaux élémentaire et secondaire », *Hebdo-éducation*, vol. 4, n° 48, 1968, p. 366.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, « Calendrier scolaire 1969/1970 pour les niveaux élémentaire et secondaire », *Hebdo-éducation*, vol. 5, n° 41, 1969, p. 280.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, « Calendrier scolaire 1970/1971 pour les niveaux élémentaire et secondaire », *Hebdo-éducation*, vol. 6, n° 32, 1970, p. 183-184.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Vers une plus grande flexibilité de la structure d'organisation scolaire*, Rapport soumis par le comité chargé de chercher divers moyens d'assouplir l'horaire dans l'école secondaire, Québec, janvier 1973, 42 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Invitation à un environnement scolaire dynamique. Projet*, Québec, 1974, 50 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, Service général des personnels des organismes d'enseignement, *Rapport du groupe Poly. L'organisation et le fonctionnement des écoles secondaires polyvalentes*, Québec, 1974, 371 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *L'année scolaire segmentée*, Document de travail, Québec, 1975, 61 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *L'enseignement primaire et secondaire au Québec. Livre vert*, Québec, 1977, 147 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Politique de fonctionnement général du système d'enseignement élémentaire et secondaire au Québec*, Document de travail, Québec, 1977, 193 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *L'école québécoise. Énoncé de politique et plan d'action*, Québec, 1979, 163 p.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, Direction générale du développement pédagogique, *Guide d'organisation de la répartition du temps selon le « Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire »*, Document d'information, Québec, 1981, 31 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *L'école québécoise : une école communautaire et responsable*, Québec, 1982, 99 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Les marges de manœuvre de l'école dans le cadre des régimes pédagogiques du primaire et du secondaire*, Québec, 1982, 55 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *L'enseignement semestrialisé*, Québec, 1987, 123 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, Direction de la coordination des réseaux, *Rapport synthèse de la cueillette d'information auprès des organismes d'enseignement sur leur organisation scolaire*, Québec, 1988.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Rapport annuel sur l'application et l'applicabilité. L'application de l'article 43 du règlement sur le régime pédagogique du primaire et des articles 23 et 50 du règlement sur le régime pédagogique du secondaire*, Québec, 1990, 34 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Plan d'activité du ministère de l'Éducation 1991-1992*, (Notre force d'avenir : l'éducation), Québec, 4 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Notre force d'avenir : l'éducation. Orientations 1991-1993*, Québec, 31 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Chacun ses devoirs. Plan d'action sur la réussite éducative*, Québec, 1992, 36 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Faire avancer l'école. L'enseignement primaire et secondaire québécois : orientations, propositions, questions*, Québec, 1993, 33 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Avant-projet de Loi modifiant la Loi sur l'instruction publique. Quelques éléments de synthèse et de comparaison*, Québec, 1997, 13 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *L'école, tout un programme. Énoncé de politique éducative*, Québec, 1997, 40 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Prendre le virage du succès. Plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation*, Québec, 1997, 55 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *La loi, le régime pédagogique et le programme de formation. Relation de complémentarité*, Québec, 1999, 8 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Les indicateurs de l'éducation*, Québec, Édition 1999, 144 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Orientations pour la formation continue du personnel enseignant. Choisir plutôt que subir le changement*, Québec, 1999, 19 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS DE L'ONTARIO (2000), « L'investissement de l'Ontario dans l'éducation s'accroît de 190 millions de dollars », *Communiqué*, 9 mars 2000; <http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/nr/00.03/fundingf.htm>
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Programme de formation de l'école québécoise*, Québec, 2000, 561 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Plan stratégique 2000-2003 du ministère de l'Éducation*, Québec, 2000, 16 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA RECHERCHE ET DE LA TECHNOLOGIE, France, « Table ronde sur l'aménagement des rythmes scolaires », *Communiqué de presse*, 3 mars 2000; <http://www.education.gouv.fr/discours/2000/rythmes.htm>
- NATIONAL EDUCATION COMMISSION ON TIME AND LEARNING, *Prisonniers du temps : rapport de la Commission nationale de l'éducation sur le*

- temps et l'apprentissage aux Etats-Unis*, Version française adaptée par la Commission scolaire Taillon, 1994, 51 p.
- NAYLOR, Charlie, « Alternative Timetables in B.C. Secondary Schools », *Teachers' Federation – Research Report*, November 10, 1994, Section XII – 94-EI-01, 6 p.
- NAYLOR, Charlie (1997), « Efficiency Scheduling in B.C. – An Update », *Teachers' Federation – Research Report*, September 1997, Section XII, 97-EI-01, 27 mars 2000, 4 p.
<http://www.bctf.bc.ca/ResearchReports97ei01>
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (1988)
Temps scolaire : le temps du changement? Conclusions d'un séminaire sur l'organisation du temps scolaire et ses incidences sur les locaux, qui s'est tenu à Ouranoupoli, en Grèce, du 11 au 16 octobre 1987, Paris, OCDE, 1998, 41 p.
- PAQUETTE, Claude, *Une pédagogie ouverte et interactive*, tome 1 : *L'approche*, Montréal, Éditions Québec/Amérique, 1992, 282 p.
- PAQUETTE, Claude, *Jalons d'une école pour tous*, Longueuil, Ministère de l'Éducation du Québec, Direction régionale de la Montérégie, juin 1996, 39 p.
- PAQUETTE, Claude, « Vers un projet éducatif nouveau », *Vie pédagogique*, n° 100, septembre-octobre 1996, p. 37-41.
- PERRENOUD, Philippe, « Gérer le temps qui reste : l'organisation du travail scolaire ; entre persécution et attentisme », dans Carole St-Jarre et Louise Dupuis-Walker, *Le temps en éducation. Regards multiples*. Québec, PUQ, (à paraître), p. 308-338.
- PHILLIPS, Garry et Carryl KOE (spring 1994), « Making Time for Mathematics » ;
<http://www.bctf.bc.ca/education/timetables/>
- RETTIG, Michael D. et Robert Lynn CANADY « All Around the Block : The Benefits and Challenges of a Non-Traditional School Schedule », *The School Administrator*, vol. 53, n° 8, septembre 1996, p. 8-14.
- RETTIG, Michael et Robert Lynn CANADY, « Models of Block Scheduling », *The School Administrator*, vol. 53, n° 8, septembre 1996, p. 15.
- RIOUX, Hélène, « Orientations du Programme de formation : on poursuit sur la même voie », *Virage express*, vol. 2, n° 5, 15 mars 2000, p. 4.
- SAVOIE-ZAJC, Lorraine, « Les facteurs temporels dans l'alternance étude-travail en formation professionnelle au secondaire », dans Carole St-Jarre et Louise Dupuy-Walker, *Le temps en éducation. Regards multiples*. Québec, PUQ, (à paraître), p. 376-398.
- SHIELDS, Carolyn et Steven Lynn OBERG (1999), « Research on Year-Round Education », University of British Columbia ;
<http://www.edst.educ.ubc.ca/shields/yearround.html>
- SHORTT, Thomas L. et Yvonne V. THAYER, « A Vision for Block Scheduling : Where Are We Now and Where Are We Going? », *NASSP Bulletin*, vol. 81, n° 593; 1997, p. 1-15.
- SORSANA, Christine, *Psychologie des interactions sociocognitives*, Paris, Armand Colin, 1999, 95 p.
- ST-GERMAIN, Claudine, « Michel Carbonneau, Une évaluation de l'expérience menée dans les écoles ciblées », *Virage express*, vol. 2, n° 10, 30 mai 2000, p. 6-7.
- ST-JARRE, Carole, « Les grilles d'horaires de l'école secondaire du Québec », dans Luis Radford et Ana Lobo Mesquita, *Élève, école, société : pour une approche interdisciplinaire de l'apprentissage : actes du colloque*, Montréal, J.-P. Gisserot, 1993.
- ST-JARRE, Carole, « L'organisation du temps en éducation: les cadres de référence », dans Carole St-Jarre et Louise Dupuis-Walker, *Le temps en éducation. Regards multiples*. Québec, PUQ, (à paraître), p. 27-54.
- TARDIF, Jacques, « Mutations sociales et changements dans les écoles primaires et secondaires », *Vie pédagogique*, n° 100, septembre-octobre 1996, p. 54-55.
- TARDIF, Jacques et Annie PRESSEAU, *Intégrer les nouvelles technologies de l'information : quel cadre pédagogique ?*, Paris, ESF, 1998, 127 p.

TARDIF, Jacques, *Le transfert des apprentissages*, Montréal, Éd. Logiques, 1999, 223 p.

TROGNON, Alain, « L'interaction en général: sujets, groupes, cognitions, représentations sociales », *Connexions*, n° 57, 1991, p. 1, 9-25.

VASCONCELLOS, Maria, *Le système éducatif*, Paris, La Découverte, 1993, 126 p.

WILD, Reginald D., *Science Achievement and Block Schedules – A Paper Presented at the Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching* (San Diego, California, April 20, 1998) » dans *The Case Against Block Scheduling*;
<http://www.jefflindsay.com/Block.shtml>

Annexe 1

Démarches et consultations de la Commission de l'enseignement secondaire

Le Conseil a confié à sa Commission de l'enseignement secondaire la préparation de cet avis. Les travaux réalisés par la Commission avaient notamment pour but de s'enquérir des modalités actuelles et possibles d'aménagement du temps afin de saisir les défis que pose le réaménagement du temps scolaire. Afin d'alimenter ses travaux, la Commission a effectué, grâce au soutien du personnel du Conseil, différentes consultations auprès des milieux scolaires. Celles-ci ont permis de recueillir des points de vue diversifiés ainsi que des données précises portant sur l'organisation actuelle du temps scolaire dans les écoles secondaires. Au-delà de ces consultations, d'autres personnes ont également apporté une contribution à la réflexion du Conseil, lors des réunions de la Commission ou à l'extérieur de celles-ci.

Consultations auprès des milieux scolaires

Trois séries de consultations menées dans les milieux scolaires ont permis de recueillir des informations auprès d'un nombre important de représentants de ces milieux. La première série de consultations a été réalisée sous forme de sondage effectué au moyen d'un questionnaire adressé aux écoles offrant l'enseignement secondaire. La deuxième série de consultations s'est traduite par des entrevues réalisées auprès des directions d'école et de groupes d'enseignantes et enseignants. La démarche et les thèmes abordés lors de ces travaux sont présentés ci-dessous. Quant à la troisième série, elle a été conduite dans sept écoles secondaires ayant déjà mis en place un aménagement différent du temps scolaire (les sept scénarios de réaménagement sont présentés au chapitre 3). Cette dernière démarche a permis l'analyse de l'organisation pédagogique qui, dans ces écoles, a entraîné un aménagement différent du temps scolaire, plus adapté aux besoins des élèves et des enseignantes et enseignants.

Dans le cadre de la première série de consultations, un questionnaire a été adressé à plus de 600 écoles secondaires, en avril 2000. Sur ce nombre,

285 questionnaires ont été remplis et retournés au Conseil, ce qui représente près de 50 % des écoles secondaires du Québec. Les objectifs poursuivis étaient de deux ordres : premièrement, le questionnaire visait à dégager le portrait de l'aménagement actuel du temps scolaire ainsi que les raisons qui soutenaient le mode d'aménagement du temps retenu; deuxièmement, il tentait de saisir l'intérêt au regard d'un aménagement différent du temps scolaire et l'ouverture à cette possibilité, dans le cas de la mise en place de projets novateurs. En réponse à ce deuxième objectif, sur les 285 écoles participantes, 118 projets novateurs indiquant un aménagement différent du temps ont été répertoriés.

Les questions adressées aux directions d'école ont donc porté principalement sur deux thèmes et se lisaient comme suit :

☛ *L'organisation actuelle du temps scolaire*

Décrire l'aménagement de votre grille-horaire et les raisons ou avantages de ce choix. L'aménagement de votre grille-horaire permet-il aux enseignantes et enseignants de rencontrer moins de groupes d'élèves ? Permet-il à un enseignant de rencontrer le même groupe d'élèves sur deux périodes consécutives ? Permet-il la mise en place de blocs de temps pour la réalisation de projets interdisciplinaires ? Permet-il du temps de concertation pour les enseignantes et enseignants ?

☛ *L'existence de projets spéciaux impliquant un aménagement différent de l'emploi du temps sur une base régulière et une année complète*

À quel type d'élèves s'adresse ce projet ? Combien d'élèves sont concernés ? Quelles sont les raisons de la mise en place de ce projet ? En quoi l'aménagement du temps est-il différent, pour l'élève et pour l'enseignant ? Depuis quand ce projet est-il en place ? Afin d'aménager le temps différemment, à quelles contraintes avez-vous été confrontés ? Quelles ont été les solutions apportées pour les surmonter ?

Pour ce qui est de la deuxième série de consultations, deux membres du personnel du Conseil ont réalisé des entrevues au cours des mois d'avril et mai 2000. Des entrevues individuelles ont été effectuées auprès de 14 directions ou équipes de directions d'école. De plus, des entrevues auprès de 14 groupes d'enseignantes et enseignants, composés chacun de 6 à 10 enseignantes et enseignants d'une même école, ont été menées. Ces entrevues ont été réparties dans 11 commissions scolaires.

L'objectif de cette enquête était d'explorer les perceptions du milieu à l'égard de la pertinence et de la faisabilité d'un aménagement différent du temps scolaire. L'analyse du contenu des entrevues a permis d'enrichir les éventuelles recommandations du Conseil sur le processus de changement inhérent au réaménagement du temps. L'entrevue tentait donc d'obtenir des informations sur les opinions et les représentations des individus à partir de leur cadre personnel de référence et par rapport à des situations actuelles. Les entrevues ont été effectuées avec des personnes qui avaient accepté de participer à une rencontre, d'une durée d'environ une heure, et à qui la Commission avait préalablement transmis des outils leur permettant de se préparer en vue de la rencontre. Il importe de préciser que le Conseil avait assuré le respect de la confidentialité du nom des personnes rencontrées.

Les questions ont porté plus particulièrement sur deux grands thèmes.

☛ ***La mise en place de la réforme : les changements organisationnels et pédagogiques impliqués***

En tant qu'enseignantes et enseignants : vous sentez-vous bien informés au sujet des changements amenés par la réforme ? Ces changements vont-ils modifier vos pratiques pédagogiques, votre rôle auprès des élèves et l'organisation du travail ? Comment peut-on favoriser l'appropriation de ces nouvelles pratiques pédagogiques ? Quels seraient, à cet égard, vos besoins de formation et les modalités de perfectionnement qui répondraient davantage à ces besoins ?

En tant que directions d'école : comment définissez-vous votre rôle vis-à-vis de l'appropriation des orientations de la réforme par vos enseignantes et enseignants ? Où en sont rendus les enseignantes et enseignants de votre école dans le processus d'appropriation de la réforme ? Quelles modalités de soutien sont envisagées ?

☛ ***Un aménagement plus souple du temps scolaire : pertinence, faisabilité, obstacles et leviers***

Est-ce que l'aménagement actuel du temps scolaire dans votre école favorise l'utilisation de pédagogies qui permettent à l'élève d'être plus actif dans la construction de ses savoirs ? Est-ce qu'un aménagement plus souple du temps faciliterait l'utilisation de pédagogies différentes ? Est-ce que la mise en place d'un aménagement différent du temps semble réaliste dans votre école ? Quels types d'aménagement du temps pourraient être envisagés ? Quels seraient les obstacles et les conditions de mise en place ?

Ces entrevues ont été effectuées dans les commissions scolaires suivantes :

- Commission scolaire de la Beauce-Etchemin
- Commission scolaire des Bois-Francs
- Commission scolaire de la Capitale
- Commission scolaire au Cœur-des-Vallées
- Commission scolaire des Découvreurs
- Commission scolaire Lester-B.-Pearson
- Commission scolaire Marie-Victorin
- Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île
- Commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais
- Commission scolaire de Portneuf

- Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles

La troisième série de consultations s'est effectuée par des rencontres et des communications téléphoniques auprès de la direction des écoles où l'on avait aménagé le temps différemment. L'objectif de ces consultations était de cerner différentes formules d'aménagement du temps, les motifs de leur choix, les modalités de mise en place ainsi que l'organisation pédagogique qu'elles sous-tendaient. L'analyse visait essentiellement à réfléchir sur un aménagement du temps répondant davantage aux besoins des élèves et de ceux des enseignantes et enseignants. Les projets de ces écoles ont été présentés à titre de scénarios expérimentés dans les écoles québécoises. Les noms des directeurs et des directrices d'école apparaissent parmi ceux des personnes qui ont participé aux réunions de la Commission de l'enseignement secondaire ou qui ont été consultées.

Consultations à l'occasion des réunions de la Commission de l'enseignement secondaire

Les personnes suivantes ont participé à des réunions de la Commission de l'enseignement secondaire, tenues en 1999-2000.

Membre du personnel enseignant

Mme Anne Dontigny,
École secondaire Hormisdas-Gamelin

Membres du personnel de direction

M. Pierre Blouin, directeur adjoint,
École secondaire Saint-Pierre – Les Sentiers

Mme Danielle Boisjoly, directrice adjointe,
École secondaire Saint-Pierre – Les Sentiers

M. Yves Boucher, directeur (1998-1999),
École alternative secondaire Le Sentier

Mme Suzie Boivin, directrice adjointe,
École secondaire Hormisdas-Gamelin

M. Gilles Grégoire, directeur adjoint (1999-2000),
École secondaire Les Compagnons-de-Cartier

M. André Lacroix, directeur (1999-2000),
École secondaire Paul-Gérin-Lajoie

Mme Louise Lafontaine, directrice,
École secondaire Hormisdas-Gamelin

M. Gilles Tétreault, directeur,
École secondaire Saint-Pierre – Les Sentiers

Membres du personnel des universités

M. André Dolbec, professeur,
Université du Québec, Hull

Mme Lorraine Savoie-Zajc, professeure,
Université du Québec, Hull

M. Jacques Tardif, professeur,
Université de Sherbrooke

Représentant du ministère de l'Éducation

M. Robert Bisailon, sous-ministre adjoint à
l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire

Représentant de la communauté

M. Claude Paquette, auteur et formateur

Autres consultations

Les personnes suivantes ont également été consultées :

Membre du personnel enseignant

Mme Micheline Maillé,
École secondaire Hormisdas-Gamelin

Membres du personnel de direction

M. Daniel Beaudry, directeur adjoint,
École secondaire Hormisdas-Gamelin

Mme Sylvie Brisson, directrice,
École secondaire Daniel-Johnson

M. Normand Achim, directeur adjoint,
École secondaire Hormisdas-Gamelin

Mme Patricia Dagg, directrice,
École secondaire Châteauguay Valley

Mme Ginette Fortin, directrice,
École Marie-Anne

Mme Christine Garcia, directrice adjointe,
École secondaire Les Compagnons-de-Cartier

M. Luc Prud'homme, directeur adjoint,
École secondaire Hormisdas-Gamelin

M. Edward Sparks, directeur adjoint,
École secondaire Châteauguay Valley

Mme Suzanne Desjardins, directrice,
École secondaire Le Sentier

Mme Lucie La Ferrière, directrice,
École Paul-Gérin-Lajoie

Représentants du ministère de l'Éducation

Mme Louise Boisvert, responsable de la
formation continue, Direction de la formation et
de la titularisation du personnel scolaire

Mme Nicole Gagnon, responsable du programme
des programmes, Direction de la formation
générale des jeunes

Mme Margaret Rioux-Dolan, directrice, Direction
de la formation générale des jeunes

**Le Conseil remercie toutes ces personnes qui,
en acceptant d'exprimer leur point de vue, ont
précieusement contribué à alimenter sa ré-
flexion.**

Annexe 2

Organisation du temps scolaire dans les écoles secondaires participantes

Le tableau qui suit présente la distribution des écoles participantes selon la taille de l'établissement et indique également les niveaux d'enseignement offerts dans ces écoles. Ainsi, par exemple, à la première ligne de la deuxième colonne de gauche, il est indiqué que **60** écoles de 1^{er} et 2^e cycle, de moins de **500** élèves, figurent parmi les écoles participantes au questionnaire. À la première ligne de la dernière colonne de droite, il est indiqué qu'au total, 112 écoles de moins de 500 élèves ont participé à l'enquête.

Près de la moitié des écoles secondaires québécoises, soit 285 sur un peu plus de 600 écoles au total, ont répondu au questionnaire envoyé par le Conseil au printemps 2000. En ce qui concerne les données du tableau 8, dix des 285 questionnaires retournés ont été rejetés. Il est à noter que les écoles de moins de 500 élèves constituent 40,7 % des écoles participantes.

Tableau 8

| Caractéristiques des écoles participantes à l'enquête par questionnaire | | | | | | | | | |
|---|--|--------------------------|-------------------------|---------------|------------------------------------|-----------------------------------|-------------------|----------|------------|
| Niveaux Taille des écoles | 1 ^{er} et 2 ^e cycle | 1 ^{er} cycle | 2 ^e cycle | Sec.1 et 2 | 1 ^{er} cycle et Sec. 4 | 2 ^e cycle et Sec. 3 | Sec. 2, 3 et 4 | Sec. 1 | Total |
| - de 500 | 60 | 38 | 3 | 5 | 4 | | 1 | 1 | 112 |
| 501 à 750 | 36 | 18 | 5 | 1 | 1 | | | | 61 |
| 751 à 1000 | 23 | 8 | 1 | 2 | | 2 | | | 36 |
| 1001 à 1250 | 19 | 4 | 2 | | | | | | 25 |
| 1251 à 1500 | 14 | | 1 | | | | | | 15 |
| 1501 à 1750 | 8 | 1 | | | | | | | 9 |
| 1751 à 2000 | 7 | | 2 | | | 1 | | | 10 |
| 2001 à 2250 | 3 | | 1 | | | | | | 4 |
| + de 2250 | 2 | | 1 | | | | | | 3 |
| TOTAL | 172 | 69 | 16 | 8 | 5 | 3 | 1 | 1 | 275 |

Tableau 9

| Fréquence des motifs* évoqués pour le choix de la durée des périodes d'enseignement | | | | | | | | |
|---|-----------|-----------|------------|--|----------|-----------|----------|--------------------------------|
| Min. / périodes Motifs | 50 min. | 60 min. | 75 min. | 165 min. horaire alterné école décrocheurs | 70 min. | 62,5 min. | 45 min. | Fréquence des raisons évoquées |
| Moins de battements | | 8 | 64 | | | | | 72 |
| Plus de temps, moins de matières, moins de groupes | | 2 | 62 | | | | | 64 |
| Temps de laboratoire informatique, de cours-ateliers, de projets | | 1 | 53 | | | | | 54 |
| Plus de temps d'encadrement, meilleure concentration | 2 | 15 | 31 | | | 1 | | 49 |
| Organisation horaire | 13 | 4 | 18 | | | | | 35 |
| Tradition la plus courante | 5 | 4 | 6 | | | | | 15 |
| Équilibre avant-midi et après-midi | | 1 | 12 | | | | | 13 |
| Moins de pauses, mais plus longues | | | 11 | | | | | 11 |
| Meilleure planification de cours | | | 10 | | | | | 10 |
| Respect du régime pédagogique | | 2 | 7 | | | | | 9 |
| Transport | 1 | 3 | 4 | | | | | 8 |
| Commission scolaire | | 1 | 6 | | | | | 7 |
| Horaire lié au primaire | 3 | 1 | | | | | | 4 |
| Pour rotation | | 1 | 1 | | | | | 2 |
| Partenariat | 1 | | | | | | 1 | 2 |
| Autres | 2 | 3 | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 18 |
| TOTAL | 27 | 46 | 294 | 1 | 1 | 2 | 2 | 373 |

* Des écoles ont cité plus d'un motif pour expliquer leur choix de période. Ainsi, le total des motifs évoqués (373) est supérieur au nombre d'écoles qui ont répondu au questionnaire.

Annexe 3

Projets novateurs

Tableau 10

| Caractéristiques des projets novateurs ; clientèles, motifs évoqués et aménagements particuliers du temps | | | | | | | |
|--|-----------|--|-----------------------------|---|-----------------------------|-------------------------------|-----------|
| Type de projets | NB | Clientèle ciblée | NB | Motifs énoncés | NB | Types d'aménagement | NB |
| Concentration | 32 | Élèves moyens-forts Élèves d'un niveau Tous les élèves | 26 4 2 | Performance et défi Intérêts Sens et apprentissages Prévention décrochage | 17 12 2 1 | Réaménagement curriculum | 19 |
| | | | | | | Temps pour le suivi | 7 |
| | | | | | | Temps réservé | 6 |
| | | | | | | Périodes jumelées | 4 |
| | | | | | | Temps travail d'équipe | 4 |
| | | | | | | Temps tâche redéfinie | 2 |
| Approche pédagogique | 29 | Élèves en difficulté Élèves d'un niveau Élèves moyens-forts Décrocheurs potentiels Tous les élèves Cheminevements partic. | 14 6 4 2 2 1 | Sens et apprentissages Motivation Prévention et décrochage Récupération et retard Enseignement coopératif Intérêts | 10 7 4 3 1 1 | Temps pour le suivi | 11 |
| | | | | | | Temps travail d'équipe | 10 |
| | | | | | | Périodes jumelées | 8 |
| | | | | | | Temps réservé | 4 |
| | | | | | | Horaire rythme des élèves | 2 |
| | | | | | | Réaménagement curriculum | 2 |
| | | | | | | Temps de tâche redéfinie | 2 |
| | | | | | | Aucun | 1 |
| Rattrapage | 20 | Élèves en difficulté Décrocheurs potentiels Raccrocheurs Cheminevements partic. Tous les élèves | 13 3 2 1 1 | Récupération et retard Obtention diplôme Prévention et décrochage Motivation | 11 4 4 1 | Temps pour le suivi | 7 |
| | | | | | | Réaménagement curriculum | 6 |
| | | | | | | Horaire rythme des élèves | 6 |
| | | | | | | Temps réservé | 3 |
| | | | | | | Temps travail d'équipe | 1 |
| | | | | | | Temps tâche redéfinie | 1 |
| Stages travail | 18 | I.S.P.J. Raccrocheurs Décrocheurs potentiels Élèves d'un niveau Élèves en difficulté | 9 4 2 2 2 | Insertion sociale Motivation | 17 1 | Temps horaire des entreprises | 8 |
| | | | | | | Temps réservé | 7 |
| | | | | | | Réaménagement curriculum | 5 |
| | | | | | | Temps de tâche redéfinie | 3 |
| | | | | | | Temps pour le suivi | 1 |
| | | | | | | Enrichissement | 12 |
| Temps travail d'équipe | 4 | | | | | | |
| Réaménagement curriculum | 3 | | | | | | |
| Périodes jumelées | 2 | | | | | | |
| Aucun | 2 | | | | | | |
| Temps non études | 1 | | | | | | |
| Temps pour le suivi | 1 | | | | | | |
| Soutien scolaire | 1 | Tous les élèves | 1 | Aide dans les travaux | 1 | | |
| Gestion pédagogique | 1 | Élèves d'un niveau | 1 | Obtention diplôme | 1 | Réaménagement curriculum | 1 |
| Raccrochage | 5 | Raccrocheurs Élèves en difficulté | 4 1 | Obtention diplôme Réinsertion scolaire Prévention et décrochage | 3 1 1 | Temps de la tâche redéfinie | 2 |
| | | | | | | Aucun | 1 |
| | | | | | | Temps réservé | 1 |
| | | | | | | Réaménagement curriculum | 1 |
| | | | | | | Temps travail d'équipe | 1 |
| | | | | | | Temps pour le suivi | 1 |

Définition des types de projets novateurs recensés (voir chapitre 3, section 3.2.1, tableau 7)**CONCENTRATION**

Cette catégorie de projets comprend tous les projets qui concentrent les matières inscrites au régime pédagogique afin de libérer environ un quart du temps pour enrichir une ou plusieurs autres matières, par exemple l'anglais, ou encore pour des disciplines sportives et artistiques. Cette catégorie de projets comprend aussi les programmes d'éducation internationale.

APPROCHES PÉDAGOGIQUES

Cette catégorie de projets comprend tous les projets qui font appel à des approches pédagogiques particulières comme l'individualisation de l'enseignement, les projets interdisciplinaires, l'intégration des matières et la création de petits groupes d'élèves pour un meilleur encadrement, etc.

RATTRAPAGE SCOLAIRE

Cette catégorie de projets comprend tous les projets qui visent le rattrapage d'un retard de l'élève dans une ou plusieurs matières du curriculum.

STAGE EN MILIEU DE TRAVAIL

Cette catégorie de projets comprend tous les projets d'alternance études-travail (métiers non spécialisés et semi-spécialisés).

ENRICHISSEMENT

Cette catégorie de projets comprend tous les projets qui visent l'enrichissement dans une ou plusieurs matières et qui répondent aux intérêts particuliers des élèves. Ces périodes d'enrichissement n'impliquent pas une compression de temps aussi importante que celle indiquée dans les projets de concentration. Parfois même, la période d'enrichissement se tiendra après l'école ou durant les pauses du midi.

RACCROCHAGE

Cette catégorie de projets vise la réinsertion des élèves dans le milieu scolaire, de manière à ce qu'ils obtiennent un diplôme d'études secondaires.

SOUTIEN AUX TRAVAUX SCOLAIRES

Cette catégorie de projets vise à fournir de l'aide et de la supervision aux élèves pour l'ensemble de leurs travaux scolaires.

AMÉNAGEMENT ORGANISATIONNEL

Cette catégorie de projets ne se trouve que dans une école. La mise en place de ce projet résulte en fait d'une contrainte organisationnelle attribuable à la très petite taille de l'école. L'établissement de classes multiniveaux pour ne se concentrer que sur quelques matières par année et l'alternance de certaines matières aux deux ans sont des résultantes de ce projet.

Tableau 11

| Relevé des contraintes de temps liées aux projets novateurs | | |
|---|------------------|------------|
| Catégories de contraintes de temps | Fréquence | % |
| Confection de l'horaire | 23 | 32 |
| Aménagement d'un horaire différent pour des professeurs ou des groupes d'élèves | 16 | 22 |
| Tâche des professeurs à compléter ou à redéfinir | 14 | 19,5 |
| Aucune contrainte | 9 | 12,5 |
| Orchestration de périodes libres communes | 5 | 7 |
| Manque de temps | 3 | 4 |
| Transport scolaire | 2 | 3 |
| TOTAL | 72 | 100 |

Tableau 12

| Relevé des solutions liées au temps dans les projets novateurs | | |
|--|------------------|----------|
| Catégories de solutions | Fréquence | % |
| Engagement et bonne volonté des enseignants | 23 | 41 |
| Discussions, ententes, négociations avec profs. | 14 | 25 |
| Horaire souple : déplacer des périodes | 12 | 21,5 |
| Constituer des groupes stables | 3 | 5 |
| Traitement particulier de la gestion de l'horaire et du transport scolaire | 2 | 3,5 |
| Intégration des matières | 1 | 2 |

Tableau 13

| Répartition des projets novateurs selon le nombre d'élèves et la taille des écoles | | | | | | | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------------------|
| Nombre d'élèves par projet Taille des écoles | 1 à 50 | 51 à 100 | 100 à 200 | 201 à 300 | 301 à 400 | 401 à 500 | 501 à 600 | 601 à 800 | Nombre de projets |
| Moins de 500 élèves | 17 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | | | 31 |
| De 501 à 750 élèves | 13 | 5 | 1 | 1 | | | | | 20 |
| De 751 à 1000 | 5 | 4 | 2 | | 1 | | 1 | | 13 |
| De 1001 à 1250 | 4 | 3 | 4 | 3 | 1 | | | | 15 |
| De 1251 à 1500 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | | | | 10 |
| De 1501 à 1750 | 2 | | | | | | | 1 | 3 |
| De 1751 à 2000 | 3 | 2 | 1 | | | | | | 6 |
| De 2001 à 2250 | | 1 | | 1 | | | | | 2 |
| Plus de 2250 élèves | | | 1 | | | | | | 1 |
| Nombre de projets | 47 | 21 | 16 | 8 | 5 | 2 | 1 | 1 | 101 |

* Au total, 17 écoles ont été rejetées faute d'information suffisante sur leur taille ou sur le nombre d'élèves par projet.

Le tableau 13 présente la répartition des projets selon le nombre d'élèves par projet et la taille de l'école. Ainsi, par exemple, à la première ligne en haut de la deuxième colonne de gauche, il est indiqué que 17 projets ont été mis en place dans des écoles de moins de 500 élèves et que ces projets touchaient de un à cinquante élèves. Dans la dernière colonne de droite, on constate qu'au total, 31 des projets ont été réalisés dans des

écoles de moins de 500 élèves. Enfin, à la dernière ligne, en bas de la première colonne de gauche, on note au total que 47 projets touchaient de un à cinquante élèves, peu importe la taille de l'école.

Par ailleurs, il faut aussi souligner que près de la moitié des projets novateurs, où l'on a aménagé le temps en fonction des besoins des élèves, s'adressent à de très petits groupes, soit moins d'une vingtaine d'élèves par projet.

Commission de l'enseignement secondaire

MEMBRES*

Robert CÉRÉ

Président de la Commission
Directeur adjoint
École secondaire Marie-Anne
Commission scolaire de Montréal

Josie AUDET

Enseignante-orthopédagogue
École Langevin
Commission scolaire Des Phares

Louis BERTHELOT

Enseignant
École internationale Saint-Edmond
Commission scolaire Marie-Victorin

Lola CASTRO

Psychologue
École Vanguard Québec Itée

Lise DELISLE

Conseillère en orientation
École secondaire Les Compagnons-de-Cartier
Commission scolaire des Découvreurs

Marc DESJARDINS

Enseignant – Sports-Arts-Études
École Cardinal-Roy
Commission scolaire de la Capitale

Toussaint FORTIN

Professeur
Université du Québec à Hull

John-Lawrence HELIK

Parent
La Minerve

Pierre L'HEUREUX

Directeur des études
Collège Mérici

Thérèse LAFERRIÈRE

Professeure
Faculté des sciences de l'éducation
Université Laval

Louise LAFONTAINE

Directrice
École secondaire Hormisdas-Gamelin
Commission scolaire au Cœur-des-Vallées

Claude LA ROCHELLE

Chargé de cours
Université du Québec à Montréal

Valérie MOLLARD

Directrice
École Saint-Thomas
Commission scolaire Lester-B.-Pearson

Suzanne TREMBLAY

Directrice, Service de l'enseignement
Commission scolaire des Hautes-Rivières

Coordination de la Commission

Adèle GOURD

Les personnes suivantes ont également participé à la préparation de cet avis, alors qu'elles étaient membres de la Commission au début des travaux:**

Colleen MARRINER AZIZ

Ex-présidente de la Commission
Enseignante
École secondaire Riverdale
Commission scolaire Lester-B.-Pearson

Jacques BORDAGE

Ex-coordonnateur
Conseil supérieur de l'éducation

Pierre GOSSELIN

Directeur
École Calixa-Lavallée
Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île

Odette PLANTE

Enseignante
École Émilie-Gamelin
Commission scolaire des Grandes-Seigneuries

Aline TARDIF

Facilitatrice accompagnatrice des équipes-écoles

Donald TAYLOR

Directeur, Services communautaires
Commission scolaire Lester-B.-Pearson

* Membres en 2000-2001

** Membres en 1999-2000

Conseil supérieur de l'éducation

MEMBRES

Céline SAINT-PIERRE
Présidente

Aline BORODIAN
Étudiante de M.B.A.
École des Hautes Études Commerciales

Luc BOUVIER
Professeur de français
Collège de l'Outaouais

Robert CÉRÉ
Directeur adjoint
École secondaire Marie-Anne
Commission scolaire de Montréal

Édith CÔTÉ
Professeure agrégée
Faculté des sciences infirmières
Université Laval

Marthe COUTURE
Directrice adjointe
Centre de formation professionnelle
Riverside Park
Commission scolaire Lester-B.-Pearson

Gaston DENIS
Professeur à la retraite
Université de Sherbrooke

Hélène DUMAIS
Enseignante au primaire
École Jacques-Buteux
Commission scolaire Chemin-du-Roy

Marie-Claude GATINEAU
Directrice des services aux élèves
Commission scolaire English-Montréal

Suzanne GIRARD
Directrice principale
Dotation/équité/recrutement
Banque Nationale du Canada

Pierre HARRISON
Directeur des études
Cégep du Vieux-Montréal

Linda JUANÉDA
Directrice
École des Pins
Commission scolaire de la
Seigneurie-des-Mille-Îles

Bernard LAJEUNESSE
Directeur général
Commission scolaire Pierre-Neveu

Jean LAJOIE
Commissaire
Commission municipale du Québec

Colleen MARRINER AZIZ
Enseignante
École secondaire Riverdale
Commission scolaire Lester-B.-Pearson

Jean-Pierre RATHÉ
Directeur
Service de l'éducation des adultes
Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys

Marie Lissa ROY-GUÉRIN
Directrice adjointe
Centre de formation professionnelle Vision-Avenir
Commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais

Pâquerette SERGERIE
Comité de parents
Commission scolaire des Chic-Chocs

Réjean SIMARD
Maire
La Baie

Michel TOUSSAINT
Directeur général
Cégep de La Pocatière

MEMBRE ADJOINT D'OFFICE

Pauline CHAMPOUX-LESAGE
Sous-ministre de l'Éducation
Ministère de l'Éducation

SECRÉTAIRES CONJOINTS

Claire PRÉVOST-FOURNIER
Alain DURAND

Publications récentes du Conseil supérieur de l'éducation

AVIS

- Les élèves en difficulté de comportement à l'école primaire : comprendre, prévenir, intervenir (2001)** 50-0434
- La reconnaissance des acquis, une responsabilité politique et sociale (2000)** 50-0433
- La formation du personnel enseignant du collégial : un projet collectif enraciné dans le milieu (2000)**..... 50-0432
- Réussir un projet d'études universitaires : des conditions à réunir (2000)** 50-0430
- L'autorisation d'enseigner : projet de modification du règlement (2000)**..... 50-0429
- Le projet de régime pédagogique du préscolaire, du primaire et du secondaire (2000) (Épuisé)**..... 50-0428
- Les projets de régimes pédagogiques de la formation des adultes et de la formation professionnelle (2000)** 50-0427
- Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles (1999) (Épuisé)** 50-0426
- Diriger une école secondaire : un nouveau contexte, de nouveaux défis (1999)** 50-0425
- Les enjeux majeurs des programmes d'études et des régimes pédagogiques (1999)**..... 50-0424
- Pour un renouvellement prometteur des programmes à l'école (1998)**..... 50-0423
- Modifications au Règlement sur le régime des études collégiales (1998)** 50-0422
- La formation continue du personnel des entreprises. Un défi pour le réseau public d'éducation (1998)** 50-0421
- Les services complémentaires à l'enseignement : des responsabilités à consolider (1998)** 50-0420
- L'école, une communauté éducative. Voies de renouvellement pour le secondaire (1998)** 50-0419
- Recherche, création et formation à l'université : une articulation à promouvoir à tous les cycles (1998)** 50-0418
- Enseigner au collégial : une pratique professionnelle en renouvellement (1997) (Épuisé)**..... 50-0417
- Pour une formation générale bien enracinée dans les études techniques collégiales (1997)** 50-0416
- L'autorisation d'enseigner : le projet d'un règlement refondu (1997)** 50-0415
- Projet de règlement modifiant le règlement sur le régime pédagogique de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire (1997)**..... 50-0414
- L'intégration scolaire des élèves handicapés et en difficulté (1996)** 50-0413
- Contre l'abandon au secondaire : rétablir l'appartenance scolaire (1996)** 50-0412
- Le financement des universités (1996)** 50-0411
- Pour un accès réel des adultes à la formation continue (1996)**..... 50-0410
- La création d'un établissement public d'enseignement collégial dans le sud de Lanaudière (1996)** 50-0409
- Pour un développement intégré des services éducatifs à la petite enfance : de la vision à l'action (1996)** 50-0408
- La réussite à l'école montréalaise : une urgence pour la société québécoise (1996)**..... 50-0407
- Pour la réforme du système éducatif : dix années de consultation et de réflexion (1995)** 50-0406
- Des conditions de réussite au collégial : réflexion à partir de points de vue étudiants (1995)**..... 50-0405
- Projet de règlement modifiant le régime pédagogique applicable aux services éducatifs pour les adultes en formation générale (1995) (Épuisé)**..... 50-0404
- Une école primaire pour les enfants d'aujourd'hui (1995)** 50-0403
- Pour une gestion de classe plus dynamique au secondaire (1995)** 50-0402
- Le partenariat : une façon de réaliser la mission de formation en éducation des adultes (1995) (Épuisé)** 50-0401
- Le projet de modifications au Règlement sur le régime des études collégiales (1995) (Épuisé)** 50-0400

- La création d'un établissement d'enseignement collégial francophone dans l'Ouest de l'Île de Montréal (1995) 50-0399**
- Réactualiser la mission universitaire (1995) 50-0398**

RAPPORTS ANNUELS SUR L'ÉTAT ET LES BESOINS DE L'ÉDUCATION

- 1999/2000 Éducation et nouvelles technologies. Pour une intégration réussie dans l'enseignement et l'apprentissage 50-0172**
- 1998/1999 L'évaluation institutionnelle en éducation : une dynamique propice au développement 50-0170**
- 1997/1998 Éduquer à la citoyenneté (Épuisé) 50-0168**
- 1996/1997 L'insertion sociale et professionnelle, une responsabilité à partager 50-0166**
- 1995/1996 Pour un nouveau partage des pouvoirs et responsabilités en éducation 50-0164**
- 1994/1995 Vers la maîtrise du changement en éducation 50-0162**

ÉTUDES ET RECHERCHES

- Le rôle des *headteachers* en Angleterre et les enseignements à en tirer dans un contexte de décentralisation (1999)**
- Différencier le curriculum au secondaire : vers des parcours scolaires stimulants pour tous les jeunes (1999)**
- Le renouvellement du curriculum : expériences américaine, suisse et québécoise (1999)**
- La formation continue du personnel des entreprises. Vers la gestion des compétences par l'entreprise et par chaque employé (1998)**
- À propos des interventions d'insertion et de leur impact (1997)**
- Examen de certaines dimensions de l'insertion professionnelle liées au marché du travail (1997)**
- Les conséquences psychologiques du chômage : une synthèse de la recherche (1997)**
- L'insertion professionnelle des diplômées et diplômés : le langage des chiffres (1997)**
- À propos de la régionalisation en éducation et du développement social : étude exploratoire (1997)**

Édité par le Conseil supérieur de l'éducation
1200, route de l'Église, porte 3.20
Sainte-Foy (Québec) G1V 4Z4
Tél.: (418) 643-3850
(514) 873-5056
<http://www.cse.gouv.qc.ca>