

ASSOCIATION NATIONALE DES ÉDITEURS DE LIVRES



L'ensemble didactique : au cœur de la réforme

Mémoire déposé au Conseil supérieur de l'éducation

Octobre 2013

L'Association nationale des éditeurs de livres

L'Association nationale des éditeurs de livres (ANEL) est née en 1992 de la fusion entre l'Association des éditeurs (1943) et la Société des éditeurs de manuels scolaires du Québec (1960). L'ANEL regroupe près de 100 maisons d'édition de langue française au Québec et au Canada. Sa mission est de soutenir la croissance de l'industrie de l'édition et d'assurer le rayonnement du livre québécois et canadien-français à l'échelle nationale et internationale. Les maisons d'édition membres de l'Association publient divers types d'ouvrages, du roman au manuel scolaire en passant par l'essai et le livre jeunesse.

L'ensemble didactique : au cœur de la réforme

Introduction

L'Association nationale des éditeurs de livres (ANEL) salue l'initiative du Conseil supérieur de l'éducation de consulter les milieux de l'éducation pour faire le point sur la réforme du curriculum et des programmes. Elle est heureuse de contribuer à cette réflexion. En 1995, l'ANEL a déposé un mémoire lors des États généraux sur l'éducation dans lequel elle insistait sur les points suivants :

- que le ministère de l'Éducation rende public l'échéancier des étapes de la mise en application et qu'il s'y conforme;
- que le processus d'élaboration de tout nouveau programme comprenne une diffusion systématique de l'information;
- que soit maintenu le Bureau d'approbation du matériel didactique;
- qu'un délai minimum de deux ans soit prévu entre la promulgation par le ministère d'un nouveau programme et son application obligatoire;
- que chaque élève ait à son usage exclusif, dans chaque discipline, un manuel approuvé par le ministère de l'Éducation et conforme au contenu et aux orientations pédagogiques des programmes d'études;
- que le ministère consacre le principe du manuel obligatoire par un contrôle adéquat (ANEL, 1995).

Dès les années 1970, les éditeurs scolaires avaient établi des contacts directs sur une base régulière avec le ministère de l'Éducation afin que le matériel didactique utilisé dans les écoles du Québec soit de qualité, diversifié et conforme aux normes pédagogiques requises. Or, pendant la mise en place de la réforme des années 2000, la lenteur du ministère à répondre rapidement et adéquatement aux demandes répétées des éditeurs a fait en sorte que leur travail a été ardu. Pourtant, en septembre 2002, l'ANEL avait exposé au sous-ministre adjoint à l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire les 10 conditions qui, de leur point de vue, étaient essentielles à la réussite de la réforme. On trouvera cette lettre en annexe. À la lecture de ce mémoire, on verra que certaines de ces conditions n'ont jamais été satisfaites, et que cela a eu des conséquences non seulement pour les éditeurs de matériel didactique, mais aussi pour la bonne mise en œuvre de la réforme.

Après avoir présenté la place de l'ensemble didactique et de l'édition scolaire dans la réforme, nous nous proposons de répondre à certaines des questions posées par le Conseil dans son document d'information et de consultation. Bien qu'étant en contact constant avec les partenaires du réseau de l'éducation et, notamment, avec les enseignants qui leur expriment leurs opinions au sujet de la réforme, les éditeurs scolaires n'ont pas pour rôle de porter des jugements sur sa valeur, ses fondements, ses orientations pédagogiques, ses contenus disciplinaires et ses politiques d'évaluation. C'est pourquoi, dans ce mémoire, nous répondrons

à certaines questions posées par le Conseil alors que d'autres demeureront sans réponse et porteront la mention S/O.

Première partie. L'ensemble didactique et l'édition scolaire : au cœur de la réforme

Les ensembles didactiques ont été au cœur de l'implantation des nouveaux programmes. Sans eux, la réforme n'aurait tout simplement pas pu avoir lieu. C'est par leur intermédiaire, plus qu'à travers les documents du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) ou les séances de formation, que les enseignantes et enseignants ont pu se l'approprier, comprendre les attentes du ministère et mettre les programmes en application. De plus, la présence d'ensembles didactiques approuvés dans les écoles représente pour le ministère une meilleure garantie que l'enseignement est conforme aux programmes en vigueur. Enfin, les ensembles didactiques permettent aux élèves d'accéder à leur principal outil d'apprentissage à l'extérieur de l'école et aux parents de suivre le processus d'apprentissage de leurs jeunes et d'y participer.

Les éditeurs scolaires ont été des acteurs essentiels à l'implantation de la réforme. Ils ont démontré un leadership pédagogique en partenariat avec le monde de l'éducation grâce à l'expertise unique qu'ils ont développée au cours des quatre dernières décennies. Leur personnel polyvalent, professionnel et aguerri en fait de véritables centres de recherche et de développement dotés d'une expertise obtenue par des décennies de travail. Pour la rédaction de manuels, de guides ou de tout autre matériel pédagogique, les éditeurs scolaires ont fait appel à des équipes d'auteurs formées entre autres d'enseignants et de conseillers pédagogiques dégagés de leurs tâches par les commissions scolaires. Les maisons d'édition ont investi grandement dans la réforme de l'éducation en énergie, en temps et en ressources financières pour satisfaire les besoins pressants des diverses clientèles scolaires. Leur travail a généré une activité économique importante au Québec. La saine concurrence qui existe entre elles est un gage de dynamisme, de qualité et de diversité pour le réseau scolaire.

Les éditeurs scolaires sont un partenaire privilégié du MELS. Leur rôle est de transformer les programmes en outils concrets pour répondre aux attentes du ministère. Afin de couvrir l'ensemble des programmes de formation, pas moins de 178 ensembles didactiques de base¹ ont été approuvés par le Bureau d'approbation du matériel didactique (BAMD) pour les 11 niveaux du primaire et du secondaire, sans compter les ouvrages de référence d'usage courant et les autres catégories de matériel didactique.

¹ Selon de Bureau d'approbation du matériel didactique, « un ensemble didactique est composé d'une série d'instruments dont un manuel imprimé à l'usage de l'élève et un guide d'enseignement imprimé ou numérique. Il peut inclure d'autres éléments numériques. L'ensemble didactique est spécifiquement conçu pour l'enseignement et l'apprentissage et constitue en ce sens un outil de soutien, de médiation et de référence. Il doit également viser le rehaussement culturel et la promotion de valeurs sociétales. Il forme un tout cohérent, prenant appui sur des domaines généraux de formation et présentant des suggestions pour le développement de compétences transversales. Le manuel et le guide doivent couvrir entièrement un programme disciplinaire donné ou quelques programmes, dans le cas d'ouvrages interdisciplinaires (BAMD 2004 :1). »

Deuxième partie. Réponses aux questions du Conseil supérieur de l'éducation

Tout au long de la mise en œuvre de la dernière réforme, les éditeurs scolaires ont été à même de faire certains constats. Nous avons choisi de vous les présenter en suivant la numérotation et le libellé des questions contenues dans le document d'information et de consultation du Conseil supérieur de l'éducation (CSÉ 2013 : 15-16).

1. Les fondements de la réforme de l'éducation

Tel que mentionné en introduction, l'ANEL n'a pas l'intention de remettre en cause les fondements de la réforme, mais veut témoigner d'un certain nombre de faits qui ont entouré son application. La réforme de l'éducation proposée par le MELS repose sur huit fondements (CSÉ 2013 : 2-3). Elle résulte de travaux de recherche en psychologie de l'éducation et en pédagogie plutôt que des préoccupations concrètes des enseignants et de l'analyse des tâches et responsabilités qui leur incombent. Elle a bouleversé radicalement leur manière de travailler. De plus, elle s'est révélée théorique, complexe à comprendre et à mettre en pratique.

Contrairement au programme précédent qui était rédigé par objectifs, celui qui a été développé dans le cadre de la réforme a été rédigé par compétences. L'approche par compétences n'était pas dans le rapport des États généraux dans lequel on parlait de « restructurer les curriculums du primaire pour en rehausser le niveau culturel » (CSÉ 2013 : 2). Elle a fait son entrée par la suite : « L'approche par compétences était une avenue parmi d'autres qui permettait de faire écho aux plus récentes découvertes sur l'apprentissage (CSÉ 2013 : 7). » Elle a fini par prendre la place du troisième fondement de la réforme, la mission d'instruire (CSÉ 2013 : 3).

La notion de compétences de même que d'autres concepts fondamentaux de la réforme (les domaines généraux de formation, les projets, les situations problèmes, les situations d'apprentissage et d'évaluation) ont entraîné de multiples difficultés pour les éditeurs et auteurs appelés à les interpréter et à les mettre en pratique. Leur interprétation variait considérablement entre les différents partenaires de l'éducation (conseillers pédagogiques, directions d'écoles, enseignants, etc.). La modification des paramètres d'approbation d'une année à l'autre a donné lieu à des frictions entre les éditeurs et le BAMD et à des incohérences entre les ouvrages, d'un niveau à l'autre et d'une discipline à l'autre.

L'approche par compétences a eu du mal à trouver un ancrage dans la pratique des enseignants, en partie en raison du manque de soutien qu'ils ont obtenu du ministère. En outre, les enseignants ont eu beaucoup de difficulté à comprendre la place dorénavant accordée aux connaissances dans la réforme du curriculum, car celles-ci ne devaient plus être évaluées. Aujourd'hui, les compétences transversales et les domaines généraux de formation sont largement mis à l'écart par le milieu de l'éducation.

Le dernier fondement de la réforme évoqué dans le document de consultation et d'information du Conseil concerne le virage technologique (CSÉ 2013 : 3). En 1995, le mémoire de l'ANEL stipulait que « les éditeurs de livres sont, par leur profession, des spécialistes de l'organisation des contenus. Ils œuvrent essentiellement dans le double univers de la formation et de l'information. [...] Certes, le véhicule privilégié qu'ils utilisent est le livre, ce qui ne les a pas empêchés de publier des ouvrages [...] sur support électronique (ANEL 1995 : 21). » Les éditeurs scolaires étaient donc prêts à faire face aux besoins nouveaux. Bien que la réforme ait proposé initialement un véritable virage technologique, aucune véritable orientation à cet égard n'est présente dans les programmes. Notons aussi que les critères d'approbation du matériel didactique excluaient d'entrée de jeu les composantes numériques. En conséquence, les matériels didactiques développés et approuvés dans le cadre de la réforme n'ont pratiquement pas incorporé des outils et des contenus numériques, se limitant à suggérer des pistes d'utilisation de matériel numérique non intégré au matériel édité. Le virage numérique a été complètement raté.

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

S/O

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

S/O

2. Les réformes du curriculum et des programmes au préscolaire, au primaire et au secondaire

C'est au niveau de la mise en œuvre de la réforme que les éditeurs scolaires ont rencontré le plus de difficultés, et ce, à chacune de ses étapes. Le moins que l'on puisse dire, c'est qu'elle fût laborieuse.

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

S/O

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

- Phase 1 : l'élaboration

Contrairement à l'expérience vécue dans les décennies précédentes, les éditeurs ont eu de la difficulté à établir la communication avec les premiers responsables de la réforme. Ils s'attendaient à une communication plus transparente et plus systématique de la part du MELS. Les éditeurs ont notamment dû faire face à la difficulté du ministère à répondre à leurs questions et à celles de leurs auteurs et concepteurs de matériel didactique. Ils auraient voulu obtenir des informations claires et précises sur l'évolution du processus, sur les changements envisagés, sur le contenu des nouveaux programmes, sur les étapes de mises en application, etc. Le ministère a trop souvent été incapable de fournir aux éditeurs une version définitive des programmes de formation et des critères d'approbation avant le démarrage du processus d'idéation, de création et, parfois même, de production des projets d'édition.

La réécriture du programme de français au primaire en 2000 (une deuxième version ayant été publiée un an plus tard) a fait perdre du temps précieux aux auteurs et des ressources éditoriales aux éditeurs scolaires. De plus, le changement, en cours de route, d'un directeur de programme pouvait modifier l'interprétation d'aspects importants de ce programme. À titre d'exemple, on peut penser à la définition d'une situation problème en mathématique. Enfin, les éditeurs n'ont pas été impliqués dans le processus de validation des programmes. Une telle participation aurait pu permettre de dégager une perspective plus concrète dans le développement du matériel.

La période raisonnable entre la validation de chaque programme et son implantation aurait dû être de 24 mois, le temps minimum nécessaire pour compléter de manière adéquate la préparation des ensembles didactiques. Or les éditeurs ont souvent eu moins de 12 mois pour faire le travail.

- Phase 2 : l'appropriation

Les éditeurs ont reçu une formation du ministère, mais seulement après que les programmes aient été publiés et que la production d'ensembles didactiques ait commencé. Au cours de cette formation, ils ont été mis au courant de nouvelles exigences, alors que la rédaction des ouvrages était déjà passablement avancée. De plus, le boycottage des activités de formation et d'implantation par les enseignants de même que la formation tardive et insuffisante qui leur a été offerte par le ministère ont freiné la phase d'appropriation. Par exemple, seulement 30 % des enseignants de 5^e année et de 6^e année du primaire ont reçu la formation adéquate pour s'engager dans la réforme. Par conséquent, c'est par les ateliers pédagogiques des éditeurs qu'une majorité d'entre eux ont pu prendre conscience de la portée des programmes et des attentes du ministère.

- Phase 3 : l'implantation

Les échéanciers irréalistes du MELS ont contribué aux trois reports de l'implantation obligatoire des programmes au primaire. Compte tenu des délais insuffisants et de la pression médiatique entourant la disponibilité des ensembles didactiques à chaque rentrée scolaire, le ministère a modifié ses règles, approuvant provisoirement les manuels et reportant leur approbation définitive à la parution de leurs guides d'enseignement.

Les critères d'approbation de nouveaux manuels n'étaient pas clairs et ont eu tendance à changer au fil des mois, laissant les éditeurs dans l'incertitude quant au succès du processus d'approbation. Les modifications apportées dans le nouveau curriculum à l'ensemble des programmes ont fait que les ensembles didactiques de toutes les disciplines ont été à refaire en même temps sur une période de 11 ans, avec des échéanciers beaucoup trop courts. Les maisons d'édition et leurs équipes de rédaction ont subi une énorme pression, travaillant d'arrache-pied à produire du matériel de qualité dans un climat d'urgence, ce qui a augmenté les coûts de production. Le monde de l'édition s'est retrouvé dans un contexte de relative pénurie de ressources éditoriales (auteurs, éditeurs, réviseurs, correcteurs, etc.), ce qui a pu avoir pour conséquence de réduire l'offre d'ensembles didactiques sur le marché dans certaines disciplines.

Jusqu'à la signature, en décembre 2002, d'un accord tripartite entre l'ANEL, le MELS et la Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ) prévoyant l'investissement de 352 M\$ pour garantir l'achat d'ensembles didactiques de base, le retard du gouvernement d'adopter un budget dédié à cette fin a fait en sorte que ce sont les maisons d'édition qui ont assumé le financement des ensembles didactiques et assuré l'approvisionnement des écoles en permettant l'expérimentation par les enseignants de manuels non encore approuvés. Ces prêts se sont traduits par des pertes financières importantes pour plusieurs éditeurs scolaires, et quelques-uns ont abandonné des projets d'édition dans certains créneaux.

Malgré l'absence de directives claires, de formation adéquate et de budget d'achat durant les premières années de l'implantation de la réforme, les manuels scolaires empruntés aux éditeurs par les écoles ont permis à la réforme d'être mise en place.

Dès le début de la réforme, de hauts fonctionnaires du ministère ont affirmé que certains enseignants n'avaient pas besoin de manuels, entretenant ainsi une ambiguïté au sujet de l'application des articles 7, 96,15 et 230 de la Loi sur l'instruction publique qui stipulent que « L'élève [...] a droit à la gratuité des manuels scolaires et du matériel didactique requis pour l'enseignement des programmes d'études [et] dispose personnellement du manuel choisi [...] pour chaque matière obligatoire et à option pour laquelle il reçoit un enseignement (article 7)», que « Le directeur de l'école approuve [...] le choix des manuels scolaires et du matériel didactique requis pour l'enseignement des programmes d'études (article 96,15)» et que « La commission scolaire s'assure que pour l'enseignement des programmes d'études établis par le

ministre, l'école ne se serve que des manuels scolaires, du matériel didactique ou des catégories de matériel didactique approuvés par le ministre (article 230)».

Par ailleurs, plusieurs commissions scolaires ont délibérément limité l'achat de manuels scolaires, entraînant la pratique des « séries-classe », c'est-à-dire le partage de manuels par plusieurs classes, ce qui contrevient à la Loi sur l'instruction publique.

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

Toute la réflexion concernant l'évaluation des apprentissages n'a été effectuée et connue qu'après la validation des programmes et leur implantation. Le délai de plus d'un an entre la parution des programmes et les cadres d'évaluation a empêché les éditeurs scolaires d'intégrer adéquatement les attentes du MELS en matière d'évaluation. Sur une période de huit ans, le ministère a publié une multitude de documents visant la mise en œuvre de sa Politique d'évaluation (Échelles des niveaux de compétences, Cadres de référence en évaluation des apprentissages, Cadres d'évaluation des apprentissages du préscolaire, du primaire, du secondaire, etc.), ce qui a semé beaucoup de confusion dans le milieu scolaire. La valse-hésitation au sujet de l'évaluation des compétences et l'évaluation des connaissances a accru le décalage entre le contenu des ensembles didactiques actuels et la politique d'évaluation des apprentissages.

Le fait que la Direction des programmes du MELS soit distincte de la Direction de l'évaluation a entraîné des incohérences dans l'application des programmes. Ainsi, les éditeurs ont reçu des formations sur la politique d'évaluation sans que le BAMD soit au courant, ce qui a causé des difficultés au moment de l'approbation des ouvrages.

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

S/O

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

S/O

2.6 L'environnement éducatif recherché dans le cadre de la réforme du curriculum (culture professionnelle collégiale, organisation en cycles d'apprentissage, leadership des directions d'école, marge de manœuvre du conseil d'établissement, etc.) est-il mis en œuvre?

L'aménagement par cycle ne permettait pas de circonscrire clairement les connaissances à maîtriser à chacun des niveaux scolaires. Cette façon de faire a entraîné un manque d'uniformité entre les manuels produits par les différentes maisons d'édition pour un niveau donné, chacun y allant de sa propre interprétation plus ou moins précise. Par conséquent, un élève qui changeait d'école au milieu d'un cycle pouvait ne pas être exposé à certains contenus des programmes. De plus, cela a rendu le processus d'approbation du matériel didactique plus long, plus complexe et plus hasardeux, le premier manuel d'un cycle ne recevant l'approbation finale que lorsque tout le matériel didactique était complété.

3. Les réformes du curriculum et des programmes d'études à l'éducation des adultes

S/O

4. Le bilan que trace votre organisme au sujet des réformes du curriculum et des programmes ainsi que de leur mise en œuvre au préscolaire, au primaire et au secondaire

Les deux dernières séries de questions du Conseil nous permettront de conclure, avant de formuler quelques recommandations.

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

Tout au long de la réforme et de son implantation, les éditeurs scolaires ont eu à faire face à de grandes difficultés, dont les causes étaient multiples.

a) La réforme était ambitieuse. En effet, jamais, depuis le Rapport Parent, le Québec n'a-t-il connu une réforme de cette envergure. Elle a touché les contenus de formation, les grilles-matières, le temps d'enseignement, la diversification des cheminements des élèves, la révision des programmes d'études, l'évaluation des apprentissages et la forme du bulletin scolaire (CSÉ 2013 : 3; MEQ 1997b : 13). « Qui trop embrasse, mal étireint. »

b) La réforme était d'une extrême complexité, avec quatre types de compétences, cinq domaines d'apprentissage et cinq domaines généraux de formation (CSÉ 2013 : 4). Les directives éditoriales et pédagogiques provenant des fonctionnaires du ministère étaient souvent contradictoires et ont trop souvent évolué dans le temps.

c) Les trois phases de la mise en œuvre de la réforme ont été « télescopées ». L'information a le plus souvent été fournie en retard ou a été modifiée en cours de route. Les délais de production des ensembles didactiques ont été beaucoup trop courts.

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

L'ensemble didactique est le principal outil d'appropriation des programmes pour les enseignants, en plus d'être le support de la motivation à apprendre pour les élèves. Il doit demeurer au cœur de toute réforme.

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

- La réforme a bouleversé radicalement la manière de travailler des enseignants, notamment par le choix de l'approche par compétences.
- Les multiples concepts fondamentaux de la réforme ont entraîné des difficultés pour les éditeurs et auteurs appelés à les interpréter et à les mettre en pratique et ont causé des frictions avec les différents organismes du ministère.
- Le virage numérique, qui devait être un fondement de la réforme, n'a jamais été mis en œuvre.
- Les éditeurs et leurs collaborateurs ont éprouvé d'importants problèmes de communication avec le ministère au sujet des programmes, qui se sont traduits par des retards dans la transmission d'informations et des modifications fréquentes de l'information déjà transmise.
- Le délai entre la validation d'un programme et l'implantation de chaque niveau était trop court, causant des difficultés aux éditeurs et à leurs collaborateurs.
- Les éditeurs ont reçu une formation tardive au sujet de la réforme. Mais ce fut pire encore pour les enseignants. Par conséquent, c'est souvent à travers l'expérimentation du matériel didactique que ces derniers se sont approprié la réforme.
- L'échéancier trop serré de l'implantation de la réforme a eu de nombreuses conséquences : approbation provisoire de manuels, modification des critères d'approbation en cours de route, pénurie de ressources éditoriales et diminution du nombre d'ensembles didactiques produits par l'ensemble des éditeurs.
- Devant le retard du gouvernement du Québec de dédier les sommes nécessaires à l'achat d'ensembles didactiques, les éditeurs ont accepté de prêter des manuels aux enseignants. Malgré l'adoption d'un budget dédié en décembre 2002, on n'a toujours pas la garantie que chaque élève a, en sa possession personnelle, un manuel pour chaque matière obligatoire, comme le veut la Loi sur l'instruction publique.
- Comme les programmes, la Politique d'évaluation a été connue tardivement et a subi de nombreux changements. Le manque de coordination entre les politiques d'évaluation et

d'approbation a été source d'incohérence, tout comme l'aménagement par cycle l'a été dans le contexte d'une implantation par niveau.

5. Les perspectives d'avenir des réformes du curriculum et des programmes au préscolaire, au primaire, au secondaire et à l'éducation des adultes

Les premiers ensembles didactiques de la réforme ont maintenant 13 ans. Avant que de nouveaux programmes ne soient promulgués et que de nouveaux ensembles didactiques ne soient réalisés, ils auront au moins 17 ans. Leur désuétude commence à se faire sentir et les enseignants s'équipent de plus en plus de matériel complémentaire de toutes sortes parce que les ensembles didactiques :

- sont dépassés sur le plan graphique;
- exposent des contextes d'apprentissages qui ont naturellement mal vieilli dans bien des cas et ne suscitent plus l'intérêt des élèves d'aujourd'hui;
- n'intègrent pas la technologie (ce qui n'était pas requis par le programme);
- ne respectent pas la progression des apprentissages développée par le ministère après la fin de l'implantation de la réforme;
- n'intègrent pas les outils d'évaluation qui permettent d'appliquer le cadre d'évaluation;
- n'intègrent pas la Progression des apprentissages;
- n'intègrent pas la nouvelle liste orthographique qui sera publiée incessamment par le ministère;
- ne tiennent pas compte des développements en termes de pédagogie (littératie, approche pour la lecture, etc.).

5.1 à 5.3 Que faut-il conserver? Que faut-il réviser? Que faut-il abandonner?

L'ANEL préconise que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport développe une approche cohérente pour le 21^e siècle, ayant pour objectif le développement économique et culturel du Québec. C'est pourquoi elle soumet aujourd'hui au Conseil supérieur de l'éducation un certain nombre de recommandations.

Recommandations :

- 1- Mettre en place des outils d'évaluation de chacun des programmes avec des paramètres permettant de suivre la progression des élèves dans le développement des compétences ou dans l'appropriation des contenus d'apprentissage afin de porter un jugement sur la qualité des programmes actuels ou sur les résultats d'éventuels changements à ces programmes.**

- 2- **Mettre en place de façon urgente un processus de révision continu des programmes. À ce titre, le MELS devrait s'inspirer de l'approche développée en Ontario.**
- 3- **Ne pas favoriser une démarche globale dans la révision des programmes, mais mettre en place un mécanisme permettant la priorisation dans le choix de programmes à modifier.**
- 4- **Avoir une vision de l'intégration des technologies à des fins pédagogiques et intégrer concrètement celle-ci dans l'élaboration de chaque nouveau programme et dans le processus d'approbation du matériel didactique.**
- 5- **Consulter les éditeurs et les impliquer plus rapidement dans le développement de tout nouveau programme.**
- 6- **Garantir le financement spécifique du matériel didactique pour l'implantation ou la révision importante de tout programme.**
- 7- **Veiller à ce que les commissions scolaires et les directions d'école appliquent les dispositions de la Loi sur l'instruction publique sur la mise à la disposition personnelle de chaque élève d'un manuel par matière.**

Références

ASSOCIATION NATIONALE DES ÉDITEURS DE LIVRES (ANEL 1995), *La lecture et le livre : des outils et des valeurs, mémoire présenté par l'Association nationale des éditeurs de livres dans le cadre des États généraux de l'éducation*, 25 p.

BUREAU D'APPROBATION DU MATÉRIEL DIDACTIQUE (BAMD 1994), *Les ensembles didactiques et les critères d'évaluation. Enseignement primaire et secondaire*, Québec, 5 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (CSÉ 2013), *Les réformes du curriculum et des programmes, quinze ans après les États généraux sur l'éducation*, Document d'information et de consultation, Québec, 16 p.

QUÉBEC, *Loi sur l'instruction publique, LRQ, c I-13.3*, Éditeur officiel du Québec.