

LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN QUEBEC

Innovación y desafíos

MARTA ANADÓN

Resumen:

En este trabajo se presentarán los elementos generales que permitirán comprender la estructura del sistema educativo quebequés, poniendo énfasis en la enseñanza secundaria y, especialmente en los cambios que este nivel vive en el contexto de la reforma educativa de Quebec, Canadá.

Abstract:

This article presents the general elements that permit an understanding of the structure of Quebec's educational system. Emphasis is placed on secondary teaching, and especially on the changes experienced in secondary school, in the context of educational reform in Quebec, Canada.

Palabras clave: educación media, reforma educativa, currículo, formación de profesores, Canadá.

Key words: secondary education, educational reform, curriculum, teacher training, Canada.

Introducción

En la confederación canadiense, la educación es competencia exclusiva de las provincias y de los territorios que la componen. Quebec es uno de sus 13 miembros y, según la Constitución de 1867, esta provincia –al igual que las otras y los territorios– tiene el poder de adoptar leyes en materia de educación. Por lo tanto, no existe un ministerio federal de educación y en Quebec, también como en el resto de las provincias, la responsabilidad educativa está en manos del ministerio de la educación provincial.

Ese ministerio elabora todos los reglamentos y dispositivos escolares, pero no es el que asegura su gestión sino las comisiones escolares, que son divisiones

Marta Anadón es profesora titular del del Département des Sciences de l'éducation et de Psychologie de l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC). 555, Boulevard de l'Université, Chicoutimi (Québec) G7H 2B1. CE: marta_anadon@uqac.ca

territoriales administrativas. Sus miembros, comisarios elegidos democráticamente por la sociedad civil, son competentes en un sector del territorio y gestionan los establecimientos escolares de cada circunscripción. Además, esas comisiones son confesionales: católicas o protestantes aun si la pertenencia religiosa no es un criterio de admisión escolar. Las escuelas que éstas controlan, forman la red pública de educación y existe, además, otra de establecimientos privados, que recibe aproximadamente a 10% del alumnado. La red de educación está formada de escuelas públicas y privadas, de lengua francesa o inglesa.

Sistema educativo de Quebec

El sistema educativo de Quebec está constituido por los niveles primario, secundario, colegial y universitario. También existe un servicio maternal cuya asistencia no es obligatoria aunque recibe a 98% de los niños en edad preescolar el año previo a su ingreso a la escolaridad obligatoria, que comienza a los seis años de edad y se extiende hasta los 16. La escuela maternal facilita el pasaje de la familia a la escuela y permite adquirir hábitos de sociabilidad y habilidades intelectuales que preparan al niño para la primaria. El calendario escolar comprende un mínimo de 180 días de clase. Su funcionamiento es muy parecido al de las clases maternales francesas: en Quebec, como un sistema de talleres (*ateliers*) y se centran, fundamentalmente, en la socialización del niño y en su sensibilización a las materias escolares, mientras que en Francia los aprendizajes académicos son mucho más sistemáticos.

Después de maternal, comienza la escuela primaria. El alumno debe tener seis años cumplidos antes del 1º de octubre del año escolar en curso para ser admitido. Su duración es de seis años repartidos en dos ciclos. Su objetivo principal es la iniciación a las materias de base de la formación general y la preparación al ingreso a la escuela secundaria.

El nivel de enseñanza siguiente es el secundario, tiene una duración de cinco años también repartidos en dos ciclos: en primero, de dos años, tiene como objetivo la integración a la escuela secundaria y el segundo, de tres años se centra en la consolidación y diversificación de la formación de base. El diploma de fin del secundario (DES) permite acceder al nivel colegial (profesional –3 años– o general –2 años– para el ingreso a la universidad).

La reforma de la educación en el Quebec

El sistema escolar quebequés actualmente vive una profunda mutación. Como varios países occidentales, esta provincia ha emprendido una refor-

ma importante de su sistema educativo. Inspirada en varios estudios de la UNESCO, de la OCDE y del Conseil Supérieur de l'Éducation du Quebec y motivada por la lucha contra el fracaso y el abandono escolar, la sociedad quebequesa ha dado nuevas orientaciones educativas, ha reformado la currícula de la formación primaria, secundaria y profesional y ha elaborado nuevos programas con una orientación humanista ligada con el principio de igualdad de oportunidades para todos (MEQ, 1997a).

Esta reforma se caracteriza por: la descentralización del poder académico y administrativo, la colaboración de la escuela con los padres de los alumnos y con la comunidad en general, la organización escolar en ciclos de aprendizaje, la formación centrada en el desarrollo de competencias, la diferenciación pedagógica, la revalorización de la formación profesional y la diversificación de las vías de formación así como un interés por la profesionalización docente.

La intención del gobierno de efectuar una reforma del sistema se concreta después de varias consultas realizadas a la población (MEQ, 1996a y 1996b). En 1995, el gobierno instruye a la Comission des États Généraux sur l'Éducation para hacer un balance de la educación y elaborar las prioridades de la reforma. La Comisión publicó su trabajo *Les États généraux sur l'éducation 1995-1996. Renover notre système d'éducation: dix chantiers prioritaires* (MEQ 1996b) y señaló dos preocupaciones políticas fundamentales que deberían orientar la reflexión sobre la reforma educativa. La primera hace referencia a la igualdad de oportunidades, no sólo en cuanto al acceso sino también respecto del éxito escolar para todos, permitiendo a la totalidad de los jóvenes una plena inserción social. La segunda, reitera que "la escuela constituye el corazón de un proyecto de sociedad y la piedra fundamental en la que se apoya el desarrollo económico, social y cultural, contribuyendo de esta manera a la emergencia de una sociedad más justa, más democrática y más igualitaria" (MEQ, 1996b, traducción libre del francés). Los miembros de la Comisión identificaron diez tareas prioritarias para concretar la reforma de la educación: favorecer la igualdad de oportunidades; ampliar y mejorar el servicio para párvulos; reestructurar el currículum de la enseñanza primaria y secundaria; consolidar la educación profesional y técnica; hacer la reorganización necesaria para responder a la demanda de una enseñanza superior de masas; concretar la formación continua; apoyar a los actores de la educación para garantizar el éxito escolar; redistribuir el poder y reforzar el poder local de cada establecimiento escolar; desconfesionalizar el sistema educativo; y garantizar el fi-

nanciamiento necesario para lograr las finalidades educativas (MEQ, 1996b). Estos medios de acción se articulan alrededor de dos ejes: la vida pedagógica y la organización del sistema educativo.

Esta reforma merece un análisis minucioso de cada uno de sus componentes, tarea que es imposible de efectuar en el marco de este trabajo. Nos limitaremos a presentar los cambios curriculares, particularmente los efectuados en el programa de enseñanza secundaria e insistiremos sobre los elementos innovadores que proponen.

La enseñanza secundaria

En el contexto de la reforma, la escuela se propone tres misiones alrededor de las que se articulan los cambios del currículum. La primera es *instruir* para la sociedad del saber, ya que la escuela debe transmitir conocimientos y valorizar la actividad intelectual y la utilización del conocimiento. La segunda es *socializar*, apuntando a una sociedad pluralista, ya que la escuela debe ser un instrumento de cohesión y favorecer el sentimiento de pertenecer a una sociedad en particular; para ello, debe promover los valores democráticos, preparar a las nuevas generaciones para el ejercicio de una ciudadanía responsable y prevenir el riesgo de la exclusión que compromete un número importante de jóvenes. *Calificar* para un mundo en constante cambio es la tercera misión, ya que la escuela debe formar a todos los alumnos asegurándoles una certificación y una integración al mercado de trabajo y a la sociedad en general (MEQ, 1997a).

Además, la reforma critica el modelo dominante del tiempo escolar y propone una reorganización en ciclos con el objetivo de individualizar y diferenciar la enseñanza, respetando el ritmo de aprendizaje de cada alumno. Los programas de estudio, la formación inicial y la actualización del personal docente fueron revisados y se elaboró una nueva política de evaluación.

El término currículum según el Ministère de l'Éducation du Quebec (MEQ, 1997b) constituye “el conjunto de dispositivos que da el sistema educativo para asegurar la formación de los alumnos”. Éste comprende tres elementos. *a)* los programas de estudios –materias, evaluación, normas que sancionan los estudios y materiales didácticos–; *b)* las trayectorias escolares ofrecidas a los alumnos, incluyendo la formación profesional; y *c)* la organización de la enseñanza en ciclos de aprendizajes-horarios escolares (MEQ, 1997a).

El programa de estudios del MEQ (1997c) propone una formación de base común que se extiende desde el primer año de la escuela primaria hasta el fin del primero del secundario. En el segundo ciclo del secundario, la formación sería diversificada pero, aun hoy, esta parte del programa no ha sido elaborada.

En cuanto al programa en general (primario y secundario), los mayores cambios se han dado en los contenidos de la formación, en la organización de la enseñanza y en el material didáctico que debe ser utilizado. El corazón de esta reforma se encuentra, sin duda, en la concepción de los contenidos de aprendizaje, ya que tiene una incidencia mayor en la organización de los programas de estudio y en la tarea docente.

De la reforma del currículum a la reforma de los programas

El programa de enseñanza primaria (MEQ, 2001a) ha sido implantado en las escuelas desde 2001 y el de enseñanza secundaria ha sido aprobado, difundido e implantado desde comienzo del año escolar 2006 solamente para el primer ciclo (MEQ, 2003 y 2006).

Los programas están organizados en función del aprendizaje, definido como un proceso activo por medio del cual el alumno moviliza sus recursos personales y externos (maestros, familia, compañeros, etcétera) para realizar sus propios aprendizajes. La evaluación es considerada una etapa importante en el proceso de aprendizaje y debe juzgar el desarrollo de competencias. Así, el crecimiento intelectual del alumno –alimentado por una pedagogía del descubrimiento y de la construcción del saber alejada de la transmisión simple de conocimientos– constituye la piedra fundamental del programa.

A partir de un balance crítico de la escolarización y de los programas centrados en objetivos y en la división de conocimientos, los nuevos planes se han elaborado a partir de una perspectiva centrada en el desarrollo de competencias. Esta perspectiva, de inspiración cognitivista, constructivista y socioconstructivista, define la noción de competencia como “un saber actuar, cuyo fundamento está en la movilización y la utilización eficaces de un conjunto de recursos” (MEQ, 2001b, traducción libre del francés). Este enfoque pretende favorecer el acto de aprendizaje considerando al alumno como un actor, esto es, como un constructor activo de su propio aprendizaje. La originalidad del programa está en el concepto de competencia, inspirado en una visión constructivista del aprendizaje y conside-

rado como más rico que el concepto de objetivos que había caracterizado a los anteriores, puesto que pretende hacer referencia a la movilización de conocimientos por parte del estudiante en la resolución de problemas. Otro elemento original que esta reforma de impone es la reorganización del trabajo docente.

Siguiendo la línea del programa de la escuela primaria, el programa de enseñanza secundaria tiene tres grandes finalidades: permitir la construcción de una visión del mundo, la estructuración de la identidad y el desarrollo de un poder de acción caracterizado por la ética y la responsabilidad (MEQ, 2006). Para ello, lo caracterizan cuatro elementos: el desarrollo de competencias, la integración de materias en un todo armonioso cuyo eje son las grandes problemáticas de la sociedad contemporánea, la preocupación en los aprendizajes trasversales que no están considerados en las fronteras disciplinarias y el reconocimiento de que el docente es un profesional experto en el que el programa se apoya.

Para concretar estas finalidades, cuatro orientaciones guían la práctica educativa: el éxito escolar para todos; la formación centrada en el desarrollo de competencias, una formación abierta a la interdisciplinariedad y, finalmente, una evaluación al servicio del aprendizaje.

Los contenidos son presentados en cinco campos o dominios de aprendizaje que reagrupan varias disciplinas, abandonando de esta manera la tradicional división disciplinaria o la atomización del conocimiento en materias diferentes. Estos campos son: *a)* lenguas: maternal, segunda y terceras; *b)* tecnología, ciencias y matemáticas; *c)* universo social: historia, educación a la ciudadanía, geografía y economía; *d)* artes: plásticas y música; y *e)* desarrollo personal: enseñanza moral y religiosa, educación en valores, educación física y salud.

Este eje de contenidos debe desarrollarse en relación con un eje horizontal que comprende las llamadas competencias transversales –intelectuales, metodológicas, actitudes y comportamientos– así como las lingüísticas, en la lengua de enseñanza (francés o inglés, según corresponda) y las comunicativas esenciales a la asimilación del conocimiento y a su utilización en la vida real. Por ejemplo, el desarrollo de competencias relacionadas con actitudes y comportamientos propios de la educación intercultural, el respeto de las diferencias, la comprensión del contexto internacional, la educación ambiental, etcétera, deberán hacerse por medio del aprendizaje de contenidos apropiados y por la resolución de problemas concretos en

lugar de constituir disciplinas particulares en el currículum. De esta manera, estas temáticas podrían ser enseñadas a partir de perspectivas diferentes.

El Conseil Supérieur de l'Éducation (2003) identifica cuatro ejes mayores de la reforma del currículum de la escuela secundaria: un refuerzo en los contenidos curriculares dando más importancia al aprendizaje de lenguas, fundamentalmente del francés como lengua de enseñanza; la fortificación del proceso de aprendizaje, dando una atención particular a las competencias transversales de orden intelectual y metodológico así como a aquellas de orden personal y social; la disminución del fracaso escolar por la práctica de una pedagogía diferenciada y una organización por ciclos y, finalmente, la integración de la educación de la persona a las preocupaciones del programa de estudios.

Los elementos más novedosos del programa de enseñanza secundaria son, en primer lugar, la perspectiva centrada en las competencias, que considera al alumno un constructor de sus propios conocimientos dando una importancia capital al proceso de aprendizaje. En segundo lugar, el rol del docente cambia, para ser considerado un mediador entre el saber y el aprendizaje del alumno. Él debe acompañar al estudiante adaptando, ajustando y modificando la enseñanza en función del contexto, de las características de los alumnos y de los contenidos a enseñar.

La organización en ciclos de aprendizaje es el tercer elemento novedoso del programa. Esta modalidad ha sido propuesta para intentar evitar la repetición y el abandono escolar, para incitar a los docentes al trabajo colectivo, respetar los ritmos de aprendizajes de los alumnos e introducir medidas de diferenciación pedagógica susceptibles de lograr el éxito escolar de la mayoría. Un ciclo de aprendizaje constituye un espacio-tiempo de formación más largo que un año, donde el aprendizaje y la evaluación son efectuados colectivamente por un equipo docente (equipo ciclo). Esta organización permite intervenciones pedagógicas y didácticas a largo plazo, favoreciendo las situaciones de aprendizaje y de evaluación complejas.

El cuarto elemento del programa que merece ser destacado es la diferenciación pedagógica, concebida como un conjunto de estrategias y de medios que tiene el docente para observar y evaluar la trayectoria del alumno y la progresión de su aprendizaje. Es una medida para tratar la heterogeneidad, escolar respetando los diferentes ritmos de aprendizaje (Maulini, 2000).

Los anteriores son los principales elementos que constituyen el nuevo programa de enseñanza secundaria. Sin embargo, no podríamos finalizar esta síntesis sin hacer referencia a los desafíos que esta reforma representa para el cuerpo docente ya que su puesta en marcha y sus logros se apoyan, fundamentalmente, en el trabajo de los profesores.

Desafíos importantes para los docentes y para a formación docente

No cabe duda de que la reforma tiene incidencias importantes en los fundamentos del trabajo docente, en la identidad profesional de los profesores y en los programas de formación de la profesión docente. En los documentos de orientación de la reforma del Ministerio de Educación se insiste en el carácter profesional del acto de enseñanza, en su naturaleza reflexiva y compleja, características que requieren, de parte de los profesores, una cierta autonomía y capacidad reflexiva. Sin embargo, aun si la autonomía en la toma de decisiones es el fundamento del carácter profesional de la intervención educativa, ésta no sólo es concebida como una actividad individual sino que exige un trabajo de equipo, lo que implica la colaboración entre todos los actores de la educación. De esta manera, se insiste en que el poder de decisión en el ámbito de la pedagogía debe estar en manos de cada establecimiento escolar. Esta descentralización del poder significa reconocer al docente como un profesional, aunque está acompañada de responsabilidades y de la obligación de justificar y rendir cuentas de sus acciones.

Es preciso recordar que en Quebec, como en América del Norte y en varios países europeos, se insiste sobre la profesionalización docente. Según el Ministerio de la Educación de Quebec (MEQ, 2001b), la profesionalización hace referencia al proceso de desarrollo de una profesionalidad.

La profesionalización remite a dos tipos de procesos que se articulan entre sí: el primero conlleva varias dimensiones vinculadas con el desarrollo de competencias necesarias para el ejercicio profesional (disciplinarias, teóricas, prácticas, de comunicación, autonomía, responsabilidad, etcétera). El segundo remite a lo que se llama el “profesionalismo” (Bourdoncle, 1991) o profesionalismo colectivo y designa al conjunto de estrategias que utiliza el grupo profesional para que la sociedad reconozca su estatus profesional y el valor del servicio prestado.

En el marco de este movimiento se reconoce que el trabajo docente es profesional, que exige una variedad de saberes teóricos y de acción así como

habilidades y actitudes particulares de esta profesión, centrada sobre las relaciones humanas. Esta perspectiva está integrada en las orientaciones de la reforma y conlleva tres exigencias para el cuerpo docente en ejercicio (Lessard *et al.* 2004) y para la formación de maestros –la que ha sido completamente reformada.

Para los docentes en ejercicio, la primera exigencia es de orden pedagógico. Afirma que el docente es un práctico reflexivo que sólo será competente si se interroga y cuestiona su acción y los efectos que ésta puede tener sobre los alumnos. Además, la concepción constructivista del aprendizaje impone nuevos métodos de enseñanza, nuevas pedagogías centradas en el alumno. Por otro lado, la perspectiva del desarrollo de competencias obliga al docente a mudar su rol de mero transmisor de conocimientos a guía y mediador del aprendizaje del alumno, ¿qué perspectiva pedagógica se debe privilegiar?, ¿qué material didáctico se debe utilizar?, ¿qué y cómo enseñar?

La segunda exigencia de la profesionalización insiste en la responsabilidad colectiva, en el trabajo en equipo y en el reconocimiento de la escuela como lugar donde se efectúa el trabajo colectivo. Según esta perspectiva, el docente no sólo es responsable de su clase sino que, además, debe ser habilitado para la utilización del poder y la toma de decisiones al interior de la escuela. Esto implica un gran cambio, ya que nos aleja del maestro solitario y encerrado en su clase, favoreciendo una autonomía colectiva que exige un trabajo en equipo, de reflexión y de sistematización de la práctica docente. Además, los logros de los alumnos deben ser una responsabilidad compartida con la familia, puesto que los docentes deben establecer relaciones con los padres ayudándolos a desarrollar competencias que les permitan acompañar a sus hijos en el éxito escolar. Esto exige de los docentes un aprendizaje de nuevos roles y la puesta en marcha de nuevos poderes.

La organización escolar en ciclos de aprendizaje impone una cultura diferente de aquella conocida en la escuela secundaria. El trabajo colectivo de los docentes de un ciclo exige un nuevo aprendizaje de su parte; exige, además, un cambio de actitudes, de valores y de comportamientos que van más allá de los cambios de la organización de la tarea docente. Son cambios profundos en la identidad profesional.

Finalmente, la reforma actual exige de los docentes un serio cuestionamiento sobre las orientaciones y los valores educativos. ¿Cómo se asegura el éxito

de la mayoría?, ¿cómo se enseñan y se evalúan las competencias?, ¿qué criterios orientan la evaluación?, ¿cómo trabajar con alumnos que poseen culturas diferentes y ritmos de aprendizajes distintos?, ¿cómo distinguir la pedagogía frente a alumnos que presentan dificultades de comportamiento?

Como lo señala Lessard (2001), los docentes deberán encontrar respuestas a todas esas preguntas y tomar posición frente a ciertos valores sociales esenciales. Ellos estarán confrontados a valores sociales que se oponen: uniformización o diversificación; igualdad o desigualdad; cooperación o competición; poder central o autonomía local, Estado o mercado. Esos valores estructuran las políticas educativas y es muy difícil superarlos en la búsqueda de una diversidad que respete la igualdad, de una igualdad que no sea homogeneizante, de una autonomía local que sea respetuosa de las orientaciones nacionales, de un reconocimiento de la imputabilidad del trabajo docente y de una valorización de la profesión.

En lo que se refiere a la formación de los nuevos docentes, estos cambios han exigido una transformación profunda de los programas. El proceso de profesionalización se refleja también en la reforma de los programas de formación docente. Éstos han sido revisados y reorganizados para poner el acento en la dimensión profesional del acto de enseñanza, en la articulación de la formación teórica y práctica y en las competencias que el futuro docente debe desarrollar durante la formación.

En ese marco, el MEQ (2001b) ha elaborado y propuesto a las universidades encargadas de la formación, un perfil de competencias que el maestro en formación debe desarrollar para el ejercicio profesional. Ese perfil se inscribe en una perspectiva profesionalizante y cultural y propone 12 competencias de base para la formación profesional, que están organizadas en cuatro categorías: *a)* fundamentos de la educación: para que el maestro sea capaz de actuar como heredero, crítico e intérprete de la cultura y sepa comunicar claramente en la lengua de enseñanza; *b)* acto de enseñanza: para que sepa concebir, planificar, dirigir y evaluar situaciones de enseñanza-aprendizaje; *c)* contexto social y escolar: para que el profesor sepa adaptar sus intervenciones a las necesidades de cada contexto, utilizar las nuevas tecnologías de la información y de comunicación y que sepa trabajar en equipo con otros profesionales de la educación y con la familia; y *d)* adquirir las competencias relativas a la identidad profesional: para que sepa comprometerse con su propio desarrollo profesional y el de sus colegas y actuar, además, de manera ética y responsable en el ejercicio de sus funciones.

Este perfil de competencias tiene un fuerte impacto sobre el trabajo de los formadores tanto a nivel universitario como escolar ya que el repercute en la formación, en los métodos de evaluación en la relación teoría-práctica, en los vínculos entre el mundo universitario y el mundo escolar. Eso implica una reorganización de la formación y un cambio profundo en la identidad profesional de los formadores tanto académicos como del medio escolar.

Éstos son algunos desafíos que debemos confrontar como docentes, como formadores y como ciudadanos.

Referencias bibliográficas

- Bourdoncle, R. (1991). "La professionnalisation des enseignants: analyse sociologiques anglaises et américaines", *Revue française de pédagogie*, núm. 49.
- Conseil Supérieur de l'Éducation (1995a). *Vers une maîtrise du changement en éducation. Rapport annuel*, Quebec.
- Conseil Supérieur de l'Éducation (1995b). "Les voies d'action prioritaires à chaque ordre d'enseignement", en *Pour la réforme du système éducatif. Dix années de consultation et de réflexion*, Quebec.
- Conseil Supérieur de l'Éducation (1998). *Pour un renouvellement prometteur des programmes à l'école*, Quebec.
- Conseil Supérieur de l'Éducation (2003). *L'appropriation locale de la réforme: un défi à la mesure de l'école secondaire*, Quebec.
- MEQ (1996a). *Les États généraux sur l'éducation. 1995-1996. Exposé de la situation*, Quebec: Gouvernement du Québec-Ministère de l'Éducation.
- MEQ (1996b). *Les États généraux sur l'éducation 1995-1996. Renover notre système d'éducation: dix chantiers prioritaires*, Quebec: Gouvernement du Québec-Ministère de l'Éducation.
- MEQ (1997a). *Prendre le virage du succès. Plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation*, Quebec: Gouvernement du Québec-Ministère de l'Éducation.
- MEQ (1997b). *Réaffirmer l'école. Rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum*. Quebec: Ministère de l'Éducation.
- MEQ (1997c). *L'école, tout un programme. Énoncé de politique éducative*, Québec: Gouvernement du Quebec-Ministère de l'Éducation.
- MEQ (1998). *Vers une politique de la formation continue*, Quebec: Gouvernement du Québec-Ministère de l'Éducation.
- MEQ (2001a). *Programme de formation de l'école québécoise, Éducation préscolaire et enseignement primaire, Version approuvée*, Quebec: Gouvernement du Québec-Ministère de l'Éducation.
- MEQ (2001b). *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*, Quebec: Gouvernement du Québec-Ministère de l'Éducation.
- MEQ (2003). *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, premier cycle*, Quebec: Gouvernement du Québec-Ministère de l'Éducation.
- MEQ (2006). *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, premier cycle, Version approuvée*, Gouvernement du Québec-Ministère de l'Éducation.

- Lessard, C (2001). *Discours d'introduction à l'académie des lettres et des sciences humaines du Canada*, 27 mars (<http://www.crifpe.ca>).
- Lessard, C.; M. Henripin y M. Larochelle (2004). *Les politiques d'éducation au Québec: 1990-2003*, Montreal: Université de Montréal, LABRIPROFCRIFPE (<http://www.labripro.umontreal.ca/index2.html>).
- Maulini, O. (2000). *Généraliser la pédagogie différenciée: un paradoxe et un défi pour les institutions scolaires. L'exemple de la Rénovation de l'école primaire genevoise*. Faculté des sciences de l'éducation-Université de Genève.
- UNESCO (1999). *L'éducation, un trésor est caché dedans*, Rapport a l'UNESCO de la Comission Internationale sur l'education pour le vingt et unième siècle par Jacques Delors.