

PROGRAMMES, CURRICULA CHEZ NOUS ET AILLEURS

Gérald CHAIX

Les passions qui ont accompagné la mise en place et le fonctionnement du Conseil supérieur des programmes – démission discrète mais remarquée de son premier président, en 2014, un an après son installation ; démission fracassante mais attendue de son deuxième président, en 2017, au lendemain du changement de majorité ; nomination, après deux mois d'attente, d'une inspectrice générale pour le présider – témoignent à l'évidence de la place sensible que les « programmes » occupent dans le système éducatif français. En est-il de même ailleurs ? Quel rapport y a-t-il entre la notion – familière – de « programme » et celle – plus récente et encore souvent confuse pour beaucoup – de « curriculum » ? Quels sont les enjeux qui rendent la question des programmes si « disputée » ? Y a-t-il des disciplines plus sensibles que les autres ? Quelles évolutions – internes ou externes – contribuent à rebattre les cartes ? Y a-t-il moyen d'échapper à ces « disputes » qui semblent plus animées par la confrontation idéologique que par l'émulation pédagogique ? Que peut-on faire, en deçà de ces débats nationaux à l'échelle des établissements, des équipes éducatives et des séquences pédagogiques ?

Définition, histoire, comparaison

Rappelant l'étymologie du terme, Patricia Legris* propose du *programme* la **définition** suivante : « document destiné à faire connaître à l'avance les détails d'un événement, des intentions et des actions projetées, des données pour piloter l'exécution d'une suite d'opérations, pour connaître le fonctionnement d'un organisme et, enfin, l'ensemble des éléments à transmettre dans un laps de temps donné ». Dans la foulée, elle ajoute à propos du *curriculum* : « Dans une acception restreinte, cette dernière notion désigne (...) les contenus d'enseignement (compétences, connaissances et savoir-faire) et l'ordre de leur progression au cours du temps. Mais, par extension, le curriculum s'avère une notion plus riche que celle de programme scolaire car il désigne également les modalités d'évaluation, l'organisation des savoirs et leur transmission ».

Historiquement, il faut attendre la loi d'orientation du 10 juillet 1989 pour que la notion de programmes scolaires reçoive une existence légale. En réalité, initiée par l'État, dans une perspective unificatrice et selon une conception centralisée, la généralisation de l'enseignement scolaire dans le premier degré, du maillage des collèges et des lycées dans le second degré, s'accompagne aussitôt, dès le 19^e siècle, essentiellement sous la forme de circulaires, de la définition de programmes, de la rédaction de manuels, de l'institution d'un corps d'inspecteurs et de l'organisation d'examens (et de concours) nationaux. Toutefois, on est récemment passé d'une logique de l'enseignement centrée sur le maître à une logique de l'apprentissage centrée sur l'élève. La mise en place d'un Conseil national des programmes (CNP, 1992-2005) puis d'un Conseil supérieur des programmes (CSP, 2013), traduit ces évolutions.

Comparativement, la situation varie beaucoup d'un pays à l'autre, en fonction précisément du poids – historiquement variable au cours des deux derniers siècles – de l'État (moindre par exemple en Angleterre) et de la centralisation (plus faible dans l'Allemagne fédérale ou aux États-Unis d'Amérique), mais en fonction aussi de pratiques

culturelles et pédagogiques différentes : la tradition humaniste anglaise (qui préfère approfondir) s'oppose ainsi à la tradition encyclopédique française. La mise en place d'instances supranationales (comme la Commission européenne), le développement des comparaisons internationales et la mondialisation contribuent à la circulation des modèles (par exemple l'« école du socle », profilée par la loi de 2005 et le décret de 2006, confirmée en 2013), à la relativisation des « traditions » nationales et, parfois, à de réelles innovations (le manuel franco-allemand d'histoire).

Enjeux, débats, perspectives

Dès l'époque de Guizot, les **enjeux** sont clairs : il s'agit d'imposer l'usage d'une même langue et de promouvoir une représentation unifiée, ultérieurement laïcisée, de la nation, et de son passé. Les programmes sont donc nationaux, prescriptifs et obligatoires. L'enseignement du français, de l'histoire-géographie (une association typiquement française) et de l'instruction civique a d'emblée une dimension politique. La distinction, socialement et culturellement déterminante, entre enseignement primaire et secondaire confère à l'apprentissage du latin une fonction discriminante décisive. Dès la fin du 19^e siècle, la volonté de promouvoir un enseignement « moderne » fait des mathématiques et, dans une moindre mesure, des langues vivantes, des disciplines également « distinctives ».

Les récents **débats** autour de la notion de compétences d'une part, en lien notamment avec la mise en place du « socle » et l'enseignement des langues, et celle de curriculum d'autre part, qui cherche à définir le parcours d'ensemble, avant d'en décliner les composantes, et prend en compte, à la différence des programmes, les procédures d'évaluation, les démarches pédagogiques mises en œuvre, et la formation des enseignants, ont révélé les interrogations sur les « disciplines à l'ère du soupçon » (A. Boissinot**). Liées à l'histoire de l'enseignement secondaire, les disciplines sont directement affectées par les évolutions que celui-ci a connues au cours des dernières décennies : massification, hétérogénéité des publics, organisation des progressions. Éventuellement figées, parfois « essentialisées », elles peinent alors à répondre aux nouvelles attentes : enseignement des sciences économiques et sociales, enseignement technologique, débat argumenté, éducation à la sexualité, au développement durable... En position centrale dans toutes les voies de formation et tous les cursus scolaires, l'enseignement du français est cependant affecté par le déclin de la filière à laquelle il est emblématiquement lié (A. Boissinot***).

Les évolutions actuelles, quantitatives et qualitatives, laissent entrevoir un renouvellement des **perspectives**. À condition de sortir du cadre franco-français, comme le montrent l'introduction du cadre européen de référence dans l'enseignement des langues et la place du numérique dans les pratiques pédagogiques et l'organisation des formations. À condition de tirer profit de la mise en place, encore timorée, d'une nouvelle architecture scolaire. À condition, plus difficile encore, parce que contraire aux évolutions perceptibles dans le monde entier, de retrouver le sens de la durée : « gérer le changement dans les programmes bien plus que (...) changer de programmes » (A. Boissinot****).

Évolutions nationales possibles, projets et contrats d'établissement, séquences pédagogiques et travail d'équipe

Un tournant a été pris à l'**échelle nationale**. Des rapports sont rédigés dans les années 1980 (1983, Jean-Claude Chevalier et l'enseignement du français ; 1989, Pierre Bourdieu/François Gros et l'énonciation de sept principes généraux, toujours d'actualité).

Des instances spécifiques sont mises en place dans la foulée. Avec l'instauration du CSP, dont la composition fait place à la représentation parlementaire, la dimension politique des programmes est reconnue. Adoptée en 2014, la charte des programmes prévoit de repositionner les programmes dans un ensemble cohérent, de mettre au point des procédures transparentes, de trouver un rythme raisonnable de réalisation et d'évolution. Pour la première fois, en 2015, les programmes des quatre cycles de l' « école du socle » s'efforcent de décliner les compétences dans l'ensemble des disciplines concernées. Les débats actuels – programme/curriculum, connaissances/compétences, éducation/instruction – et les interrogations sur la recomposition des configurations disciplinaires (français, EIST ...), suggèrent que les évolutions sont loin d'être achevées.

A l'échelle des établissements, il importe de mettre en œuvre ce qui d'ores et déjà relève explicitement de leur autonomie pédagogique : continuité des enseignements entre le premier degré et le second degré, qui peut aller bien au-delà du seul cycle 3 ; mise en œuvre des enseignements pluridisciplinaires (EPI) en collège ; partage des réflexions et des pratiques au sein des équipes pédagogiques sur les compétences et leur évaluation, en tirant profit de l'expérience déjà acquise dans certaines disciplines (EPS, langues vivantes, sciences...). Dans cette perspective, il est possible de faire des projets d'établissement et des contrats d'objectifs de véritables instruments d'évolutions et d'innovations pédagogiques, collectives et individuelles, incluant dans les contrats le soutien des corps d'inspection et les projets pluriannuels de formation (possiblement organisée à l'échelle des bassins), levier essentiel d'une GRH de proximité. En prenant ainsi à leur compte tous les enjeux – genrés, sociaux, économiques, culturels – dont les programmes sont également porteurs, et en usant de leur autonomie, les établissements sont alors un véritable outil républicain à l'échelle des territoires.

Travail d'équipe et séquences pédagogiques individuelles

Surmontant la fragmentation disciplinaire et l'isolement pédagogique des enseignants, si souvent déploré par ces derniers, la réflexion et l'action collective à l'échelle des établissements peuvent fortement contribuer à l'organisation et à l'analyse réflexive des séquences pédagogiques individuelles. Au plus près du terrain, cette mise en œuvre peut alors devenir une réponse démocratique aux enjeux que véhiculent les programmes « porteurs de valeurs, nourris d'une interprétation du social » (P. Legris*).

Gérald Chaix

Centre d'études supérieures de la Renaissance

Pistes de lecture

- Deux excellents articles introductifs dans le *Dictionnaire de l'éducation* (p.p. Agnès van Zanten/Patrick Rayou), Paris, 2017² : « Curriculum (Sociologie du) » (Georges Liénard/Éric Mangez), p. 134-139 ; *« Programmes scolaires » (Patricia Legris), p. 694-699 ;
- Trois articles éclairants d'Alain Boissinot : ** « Perspectives de l'enseignement du français », in : *Actes du séminaire national*, Paris 23-25 octobre 2000 (en ligne) ; ***« Disciplines : l'ère du soupçon », in : *Administration & Éducation*, n° 144 (déc. 2014), p. 65-72 ; ****« Les programmes officiels : production, contenus, réception, » in : *Didactiques du français et de la littérature* (p.p. André Petitjean), CREM-Université de Lorraine, 2016.