L'élaboration des programmes du secondaire

Dominique Raulin

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/3431>

DOI : 10.4000/ries.3431

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 1996

Pagination : 99-103

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Dominique Raulin, « L'élaboration des programmes du secondaire », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 12 | 1996, mis en ligne le 27 août 2013, consulté le 03 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/3431> ; DOI : 10.4000/ries.3431

L'élaboration des programmes du secondaire

Dominique Raulin

Considérer les programmes d'enseignement comme un élément important de la réforme d'un cycle d'enseignement est assez récent en France comme dans les pays de développement économique comparable. En France, cette évolution correspond à l'instauration du Conseil national des programmes¹ ; elle a été un élément important de la rénovation pédagogique des lycées², elle est primordiale dans la rénovation des collèges, en cours.

Confiée auparavant à l'Inspection générale de l'Éducation nationale, la mise au point des programmes de l'enseignement secondaire est maintenant le résultat d'un processus long et minutieux dans lequel les intervenants sont multiples :

- l'Université : détentrice et créatrice du savoir scientifique, elle participe dès l'origine à la rédaction des projets ;
- les corps d'inspection³ : responsables institutionnels de la pédagogie, ils apportent leurs connaissances de la réalité des classes et leurs compétences dans la didactique de leur discipline ;
- les professeurs qui doivent à terme mettre en œuvre les programmes : contraints de faire au quotidien des choix didactiques, ils apportent le regard des praticiens ;
- le Conseil national des programmes : sa composition pluridisciplinaire lui permet de prendre de la distance par rapport aux choix disciplinaires faits dans chaque programme ;
- enfin, les associations de spécialistes⁴, les associations de parents d'élèves et les organisations syndicales.

99

1 Décret n° 90-179 du 23 février 1990.

2 La réflexion a été lancée au printemps 1991, la nouvelle seconde a été mise en place à la rentrée 1992, la première session des nouveaux baccalauréats date de juin 1995.

3 Inspection générale de l'Éducation nationale (IGEN), inspection pédagogique régionale (IPR), inspection de l'Éducation nationale (IEN).

4 Dans la plupart des disciplines, il existe des associations regroupant les enseignants des différents ordres d'enseignement : notamment l'Association française des enseignants de français (AFEF), l'Association des professeurs de mathématique de l'enseignement public (APMEP), l'Association des professeurs d'histoire et géographie (APHG), l'Association des professeurs de biologie-géologie (APBG), l'Union des physiciens (UDP), l'Association des professeurs de langues vivantes (APLV).

Ainsi, les programmes sont dorénavant un équilibre entre les savoirs universitaires, leur mise en œuvre pédagogique, leur traduction didactique.

Le travail de mise au point comporte maintenant deux phases essentielles : la rédaction d'un premier projet, puis la consultation de tous les enseignants concernés qui permet d'apporter des modifications de fond ou de forme.

Ce sont les groupes techniques disciplinaires (GTD)⁵ qui rédigent les premiers projets. Les GTD sont attachés à la direction des Lycées et Collèges. Ils sont co-présidés par un professeur des universités et par un inspecteur général de l'Éducation nationale, le lien étant ainsi assuré entre le GTD et le groupe d'inspection générale ; ils comportent en moyenne une douzaine de membres, parmi lesquels systématiquement des professeurs de lycée et de collège.

Les projets des GTD sont ensuite mis en consultation auprès de tous les professeurs concernés : c'est pour les programmes d'histoire-géographie qu'une consultation nationale a été menée pour la première fois à l'automne 1994. Vu l'intérêt qu'ont montré les professeurs d'histoire-géographie (plus de 70 % de réponses) pour cette procédure, de telles consultations sont maintenant systématiques : programmes de sixième au printemps 1995, programmes du cycle central du collège et programme de sciences économiques et sociales en 1996, etc.

Le traitement des avis exprimés par les établissements est fait au niveau académique par les inspecteurs pédagogiques régionaux qui en transmettent les résultats à la direction des Lycées et Collèges.

Pendant que la consultation est menée dans les établissements, les contacts sont établis par la direction des Lycées et Collèges avec les organisations syndicales, les associations de spécialistes et les associations de parents d'élèves. Le Conseil national des programmes exprime également un avis provisoire.

Ainsi à l'issue de cette phase de consultation, les GTD disposent d'un ensemble de remarques et de suggestions sur leur projet initial. Il leur revient alors de décider quelles modifications il convient d'intégrer. La tâche est d'autant plus délicate que les demandes sont souvent contradictoires : demande de suppression par certains et de maintien par d'autres, reproche de lourdeur accompagné d'une demande de complément, interrogation sur le niveau d'exigence et refus de faire glisser dans une autre classe tel contenu... Face à cette très grande hétérogénéité des avis, l'un des critères principaux pris en compte par les GTD est le respect de la cohérence de l'ensemble du programme.

Pour les programmes de collège, la consultation s'est traduite par une évolution importante des textes initiaux : allègement, rédaction revue afin de rendre plus clairs les objectifs visés, modification de l'organisation générale du texte...

5 En 1995-1996, 29 groupes techniques disciplinaires – 360 membres – se sont réunis régulièrement ; cela a représenté près de 200 réunions.

La dernière étape qui permet d'officialiser les textes est le passage devant le Conseil supérieur de l'éducation : la nature des débats montre l'importance que les partenaires portent aux programmes. Des questions fondamentales sont apparues progressivement auxquelles il conviendra de trouver des réponses, dans les années à venir.

– Sur quoi fonder la modification d'un programme d'enseignement ? Un changement de structure, le développement des connaissances scientifiques, pédagogiques ou didactiques, la connaissance de la réalité des classes, les résultats des élèves, leurs acquis (à la fin de l'année, 6 mois après, 2 ans après) ? La nécessité d'un suivi des programmes et des enseignements est ressentie par tous : l'inspection générale depuis plusieurs années inscrit à son programme de travail de telles préoccupations⁶. Régulièrement, les organisations syndicales ont demandé qu'une évaluation des programmes en cours soit pratiquée avant d'en envisager une modification.

– Existe-t-il un modèle de programme, applicable à toutes les disciplines ? Si l'on s'accorde aisément pour inscrire dans un programme la liste des connaissances à acquérir, les approches sont différentes sur la nécessité de citer des compétences⁷, sur l'existence même de concepts ou de notions... Or, il existe en dehors de l'Éducation nationale, chez les parents d'élèves par exemple, une forte attente pour une harmonisation de la présentation et des contenus des programmes. La question du destinataire est alors posée : s'agit-il du professeur spécialiste de sa discipline, de ses collègues enseignant au même niveau, des parents d'élèves, de la société... ? Une transition est amorcée pour rendre les programmes, accessibles aux non-spécialistes : un grand effort est fourni pour les rendre lisibles, notamment en explicitant les objectifs poursuivis.

– Comment choisir les contenus à inscrire dans un programme donné ? Il n'y pas de discipline scolaire pour laquelle cette question n'est pas primordiale : par exemple, le choix des auteurs étudiés en latin ou en français, le maintien ou la suppression de l'arithmétique en mathématiques, de l'optique en physique, l'apparition de la chimie organique, la référence à l'art contemporain dans les disciplines artistiques, les parts respectives de l'objectif culturel et de l'objectif de communication en langues vivantes, la référence à l'entreprise en technologie, la prise en compte des attentes de la société en sciences de la vie et de la terre⁸, en histoire la prise en compte de faits d'actualité⁹. Cette question peut d'ailleurs être étendue à l'existence même des disciplines scolaires au

6 Récemment, par exemple, la nouvelle option de sciences expérimentales en première scientifique.

7 Mot dont la polysémie justifie la plus grande prudence quant à une utilisation systématique.

8 L'information ou la formation scientifique qu'il est possible de donner sur le Sida, par exemple ; celles-ci devenant dépassées très rapidement.

9 Par exemple, le démantèlement du bloc soviétique.

regard des disciplines universitaires : par exemple, l'économie n'est enseignée que dans une série technologique, l'informatique n'a pas encore un statut stable... La question de la formation générale à donner à la fin d'un cycle d'enseignement est posée de plus en plus fréquemment : on souhaiterait commencer par définir les objectifs généraux, puis les définir par discipline ce qui pourrait conduire à une nouvelle organisation des champs disciplinaires.

– Comment intégrer aux programmes disciplinaires des considérations pluridisciplinaires ? Cette préoccupation est récente et s'inscrit dans la logique du questionnement précédent. L'ambition de notre système éducatif est de donner une formation équilibrée, alors que celle-ci est dispensée par une multitude de professeurs¹⁰, dont les compétences sont disciplinaires : c'est le sens de chaque discipline qui est posé et, plus généralement, celui de l'école.

– Quel matériel pédagogique et didactique pour accompagner la publication d'un nouveau programme ? A l'ambition de rendre les programmes lisibles par le plus grand nombre, s'ajoute celle de donner aux professeurs chargés de les mettre en œuvre les indications didactiques les plus claires possibles afin de réduire les interprétations personnelles ou celles proposées dans les manuels scolaires. L'idée d'un véritable accompagnement des programmes – documents écrits, formation initiale, formation continue – progresse¹¹.

10 Sur l'ensemble des sept années de l'enseignement secondaire (4 années de collège et 3 années de lycée), cela représente plus de 60 enseignants.

11 La charte des programmes (février 1992) consacre plusieurs de ses articles à cette question.

Comparaison de la rédaction des programmes de mathématiques de collège entre 1966 et 1995

La forme des programmes a évolué dans les trente dernières années. Il suffit pour s'en persuader de comparer la rédaction des programmes de collège sur un sujet tel que la division pour lequel ce n'est pas l'avancement de la science qui peut justifier ces évolutions.

Programme de 1966 - classe de 5^e

Problème de la division : quotient exact, quotient à une unité près et reste. Pratique de la division.

Programme de 1976 - classe de 5^e

Division euclidienne d'un nombre naturel par un nombre naturel.

Programme de 1985 - classes de 6^e, 5^e, 4^e et 3^e

Le terme de division n'apparaît plus en tant que tel. En revanche, on trouve les critères de divisibilité par 2, 3, 5 et 9. Ce qui signifie implicitement que les divisions sont encore étudiées.

Programme de 1995 - classe de 6^e

Le programme se présente en trois colonnes

Contenu	Compétences exigibles	Commentaires
Nombres entiers et décimaux : écriture et opérations techniques opératoires	Calculer le quotient et le reste de la division euclidienne d'un nombre entier par un nombre entier d'un ou deux chiffres. Effectuer, dans des cas simples, la division décimale d'un nombre entier ou décimal par un nombre entier.	La division est une opération en cours d'acquisition en début de collège. On la reliera aux problèmes d'encadrement d'un entier (ou d'un décimal) par des multiples d'un entier et on entraînera les élèves à donner aussi bien l'approximation entière d'un quotient par excès que par défaut. L'objectif principal est l'acquisition du sens de l'opération, au travers d'une pratique et de diverses utilisations. Aucune compétence n'est exigible quant à la technique de la division à la main de deux décimaux.

103

Différentes conclusions peuvent être tirées de cette comparaison :

- la division est toujours étudiée au collège ;
- le dernier programme comporte deux nouveautés intéressantes par rapport aux précédents : il ne présente plus seulement des connaissances à acquérir (même si le programme de 1966 parle de pratique de la division) et surtout, il n'hésite pas à donner des indications très précises aux professeurs sur ce qu'il convient de faire.

Loin d'être une restriction de la liberté pédagogique du professeur, cette volonté de donner un maximum de précisions correspond au souci de ne pas laisser aux manuels scolaires la seule interprétation des contenus de programmes.

L'exemple présenté ci-dessus sur un sujet mathématique se retrouve dans la plupart des disciplines : les rédactions proposées tendent vers une plus grande précision pour éviter d'une part des interprétations libres et collectives des équipes d'auteurs, et d'autre part celles individuelles de l'enseignant face à sa classe. L'une comme l'autre sont source d'inégalités entre les élèves.