Que sont censés apprendre les élèves en Suisse ?

What are students supposed to learn in Switzerland?

¿Qué se supone que deben aprender los alumnos en Suiza?

Lucien Criblez

Traducteur : Sylvaine Herold

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ries/5628>

DOI : 10.4000/ries.5628

ISSN : 2261-4265

Éditeur

France Education international

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2016

Pagination : 119-128

ISBN : 978-2-85420-612-8

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Lucien Criblez, « Que sont censés apprendre les élèves en Suisse ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 73 | décembre 2016, mis en ligne le 01 décembre 2018, consulté le 01 juillet 2021.

URL : <http://journals.openedition.org/ries/5628> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.5628>

Que sont censés apprendre les élèves en Suisse ?*

Lucien Criblez

Université de Zurich

S'interroger sur ce que les élèves doivent apprendre à l'école est une question politique normative, dont la réponse dépend des représentations prédominantes sur l'éducation, des idéaux sociétaux, des attentes éducatives (y compris économiques) et de la connaissance scientifique. La réponse à cette question est donc liée aux contextes historiques et elle est sujette à changements. Les réponses qui y ont été apportées se sont systématiquement révélées inopérantes, y compris lorsqu'elles s'appliquaient à des domaines restreints – par exemple l'introduction dans le génie rural de la lecture, de l'écriture et de l'arithmétique –, et on observe des tendances de long terme.

Dans nos sociétés modernes, l'obligation d'aller à l'école pour tous les enfants est la « courroie de transmission » par laquelle les connaissances, les compétences et aptitudes ainsi que le patrimoine culturel nécessaires doivent être transmis aux jeunes générations. Deux critères jouent à cet égard un rôle essentiel : traditionnellement il y a, d'une part, ce qui apparaît comme étant digne d'être transmis et, d'autre part, ce que l'on estime indispensable à la formation des jeunes enfants. La détermination de ce « canon » s'effectue, depuis la fin de sa définition dogmatique par les Églises, par des procédés plus ou moins transparents et par le jeu d'acteurs plus ou moins légitimes politiquement – en règle générale, cependant, sous le contrôle de l'État. Le résultat de ce processus sera désigné dans ce qui suit par le syntagme « politique de connaissances scolaires »¹, dans lequel le concept de connaissances accepte une définition large et comprend à la fois les compétences, les aptitudes et le patrimoine culturel appropriés.

La première partie de cet article montre comment ces politiques de connaissances scolaires se sont établies et modifiées en Suisse au cours des cent cinquante dernières années, et quels procédés et acteurs prédominent aujourd'hui – à la fin, toujours provisoire, de ce processus. L'article aborde ensuite les aspects liés aux contenus, en s'intéressant non seulement aux programmes d'enseignement ayant prévalu précédemment en Suisse mais surtout à l'harmonisation des objectifs éducatifs et aux réformes actuelles. La dernière section illustre la critique existant à l'encontre du programme actuel.

* Article traduit par Sylvaine Herold.

1. *Schulische Wissenspolitik* en allemand. (NdT)

LA TRADITION DES POLITIQUES DE CONNAISSANCES SCOLAIRES EN SUISSE

En Suisse, la question de ce que les élèves doivent apprendre à l'école est étroitement liée au concept de *Volksschule* (l'école élémentaire), fondé au deuxième tiers du XIX^e siècle. Un enseignement obligatoire avait cependant déjà été instauré dès les XVII^e et XVIII^e siècles dans les règlements scolaires de plusieurs cantons. Des études récentes montrent ainsi que les taux de scolarisation et d'alphabétisation étaient déjà élevés dans de nombreux cantons au début du XIX^e siècle. Mais c'est à la suite des bouleversements révolutionnaires des années 1830 que les cantons ont pris en charge l'essentiel de la responsabilité en ce qui concerne l'école et qu'ils se sont progressivement émancipés de l'Église – à des rythmes certes différents. Depuis lors, les cantons sont les garants de l'organisation et de la mise en œuvre du concept de *Volksschule*. Le principe de l'école pour tous concernait dès le départ l'ensemble des enfants, y compris les filles, et comprenait aussi bien le droit que le devoir d'assister aux cours. Ce concept avait deux autres caractéristiques principales : au niveau du primaire, la scolarité devait être organisée dans des classes sans sélection – donc les mêmes pour tous les enfants – afin de promouvoir progressivement en leur sein la cohésion sociale du nouvel État-nation ; ce concept instaurait également la responsabilité et le financement publics de l'école, à travers le contrôle public des écoles locales par des autorités laïques (dénommées commissions ou conseil scolaires).

En matière d'enseignement primaire, la principale autorité compétente n'était donc pas – et n'est toujours pas – l'État fédéral, ou national, mais les cantons, à savoir vingt-six entités fédérées relativement autonomes en matière d'éducation, de taille très différente, aux compositions confessionnelles hétérogènes et aux situations linguistiques variées : un canton trilingue (allemand, italien, romanche), deux bilingues (allemand, français), dix-sept de langue allemande, quatre de langue française et un de langue italienne. En matière d'enseignement primaire, les cantons jouent donc, encore de nos jours, un rôle de régulation, de contrôle et de cofinancement, tandis que les communes jouent en règle générale celui de fournisseur et d'autorité responsable des écoles. Pour parvenir à faire respecter uniformément des normes de qualité et une durée minimale d'éducation formelle, les cantons ont défini, depuis le dernier tiers du XIX^e siècle au plus tard (mais pour la plupart en fait dès les années 1830-1840), les contenus à transmettre dans les écoles via des programmes d'enseignement cantonaux. Ceux-ci ont contribué à définir le cadre général de l'école (supervision, financement, personnel, contenu...) ainsi que les procédures des politiques éducatives, la qualification du personnel et le contrôle par la surveillance (inspection cantonale, commissions ou conseils scolaires locaux). Et, afin de mieux contrôler le contenu de l'enseignement, les cantons ont également produit des supports pédagogiques, en partie via leurs propres maisons d'édition de

matériel scolaire, et rendu l'utilisation de certains de ces supports obligatoire. Ainsi, l'État libéral est intervenu de manière relativement forte dans les libertés publiques de ses citoyens et citoyennes (liberté d'apprendre) et de ses enseignantes et enseignants (liberté d'enseigner). Pour cela, ses instruments les plus puissants ont été – et sont encore de nos jours – les programmes d'enseignement cantonaux et les supports pédagogiques obligatoires (Ilz, 2011).

Pendant près de cent cinquante ans, les matières scolaires ont été définies dans les lois scolaires cantonales et, depuis peu, ces lois définissent également, la plupart du temps, des objectifs éducatifs généraux pour l'école élémentaire et, en partie, les domaines d'études obligatoires. Jusqu'aux années 1970, les programmes d'enseignement cantonaux ont été fortement axés sur les contenus et conçus comme des « plans des contenus »². Et bien que chaque matière ait été clairement orientée vers l'acquisition de compétences (arithmétique, écriture, chant, gymnastique), les programmes d'enseignement listaient avant tout, de manière succincte, les contenus à transmettre par discipline, par année d'enseignement ou par semestre. Ces contenus étaient en partie dotés d'indications sur la manière d'utiliser les supports pédagogiques. Fondamentalement, les cantons suisses ont deux possibilités pour exercer cette compétence : certains cantons confient la prise de décision sur les programmes d'enseignement à un comité d'experts cantonal, aux conseils de l'éducation ou de la formation³ ; dans d'autres, c'est le gouvernement cantonal qui décide du programme.

Au cours des années 1970, la politique de connaissances scolaires a évolué de manière significative dans trois domaines. Tout d'abord – de manière plus prononcée en Suisse alémanique qu'en Suisse francophone ou italophone –, la taxonomie et l'orientation des objectifs de formation ont repris le débat américain (Bloom *et al.*, 1956/1972) : les révisions curriculaires des années 1970 et 1980 ont été fortement influencées par la théorie du curriculum et ont distingué dès lors entre compétences techniques, personnelles et sociales, tandis que les nouveaux programmes d'enseignement étaient fournis avec des principes directeurs interdisciplinaires et des objectifs indicatifs et généraux par discipline. Ces différents objectifs étaient ensuite affectés aux contenus. L'une des conséquences a été que les documents de programme, autrefois minces (de 15 à 50 pages habituellement), sont devenus beaucoup plus volumineux. Par ailleurs, leur ampleur s'est également accrue car les programmes n'étaient désormais plus organisés principalement par niveaux scolaires et par filières d'enseignement (enseignement secondaire inférieur par exemple) ou par disciplines individuelles (travaux manuels pour jeunes filles par exemple), de sorte qu'un nombre toujours plus grand de programmes étaient appliqués en parallèle au niveau du primaire et que de nouveaux programmes étaient mis en place pour les neuf années de la scolarité obligatoire et pour l'ensemble des filières. Les programmes

2. *Stoffpläne* en allemand. (NdT)

3. *Erziehungs- oder Bildungsrat* en allemand. (NdT)

d'enseignement, jusqu'ici différenciés par genre (garçons/filles) ou par filières d'enseignement pour le secondaire inférieur (Criblez & Manz, 2015), ont été progressivement uniformisés. Enfin, la coordination des systèmes scolaires cantonaux est devenue, à la fin des années 1960, l'un des thèmes de réforme les plus importants de la politique éducative. L'effort visant à uniformiser les structures scolaires n'a tout d'abord pas rencontré un très grand succès, et l'idée qu'il était possible de réaliser la coordination des structures scolaires des différents cantons sur la base de l'harmonisation des programmes d'enseignement (Jenzer, Strittmatter et Weiss, 1978) n'a dans un premier temps été suivie de résultats qu'en Suisse francophone et en Suisse centrale : les cantons francophones ont mis en œuvre des programmes d'enseignement communs et les cantons de la Suisse centrale ont quant à eux imposé la coordination des programmes.

Objectifs éducatifs nationaux, compétences fondamentales et programmes d'enseignement par régions linguistiques : l'exemple du « Plan d'études 21 »⁴

Les programmes d'enseignement représentent encore de nos jours un dispositif de pilotage clé de la politique de connaissances scolaires en Suisse. Le « programme pour l'école » (Künzli *et al.*, 2013) se met cependant en œuvre par différents procédés selon les cantons, différents acteurs participent à son processus d'élaboration et ces programmes étaient jusqu'à présent définis à l'échelle cantonale. Au début des années 2000, l'idée s'est progressivement imposée que le fédéralisme éducatif à petite échelle n'était plus d'actualité et que la mobilité croissante de la population rendait nécessaire une plus grande harmonisation des contenus. En parallèle, une discussion avait lieu – conséquence tardive de l'apparition des concepts du nouveau management public dans l'administration publique – afin de déterminer si les programmes d'enseignement, en tant qu'instrument de pilotage par les *inputs*, étaient toujours l'instrument de pilotage le plus approprié ou s'ils ne devaient pas être remplacés par des standards éducatifs et par un pilotage par les résultats de l'enseignement (Criblez *et al.*, 2006). La Suisse s'est alors dotée d'un système prévoyant à la fois des programmes d'enseignement par régions linguistiques et des standards éducatifs nationaux.

L'harmonisation entre les différents cantons est ainsi devenue un objectif central, et la Constitution fédérale a été modifiée en conséquence en 2006 : sous le titre « Espace suisse de formation » (Criblez, 2008), les cantons se sont vu confier l'harmonisation de leurs systèmes éducatifs dans différents domaines – y compris pour les objectifs des niveaux d'enseignement. Les cantons ont par

4. *Lehrplan 21* en allemand. (NdT)

la suite fixé les objectifs et procédures de cette harmonisation dans le « Concordat pour l'harmonisation de l'école obligatoire » (CDIP, 2007). Des objectifs éducatifs nationaux généraux y étaient formulés, tels que : la formation d'une identité culturelle, l'acquisition d'une éducation de base (compétences et connaissances), nécessaire pour pouvoir accéder à la formation professionnelle ou à l'enseignement secondaire, et des bases nécessaires à l'apprentissage tout au long de la vie. Les disciplines de l'enseignement obligatoire y étaient également définies de manière explicite : langues, mathématiques et sciences naturelles, sciences sociales et humaines, musique, arts et arts appliqués, activité physique et santé (CDIP, 2007, art. 3-4).

Le Concordat prévoyait en outre que, dans le but d'harmoniser les systèmes éducatifs des cantons, des standards éducatifs nationaux (par la suite dénommés « compétences fondamentales ») devaient être élaborés et validés scientifiquement. Ce processus a été restreint aux domaines de la langue de scolarisation, des langues étrangères, des mathématiques et des sciences naturelles. La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) a adopté les compétences fondamentales en 2011⁵ et, au printemps 2016, l'examen de ces compétences fondamentales a débuté, dont les premiers résultats ne sont pas encore disponibles.

Dans le cadre de cette réorganisation, une nouvelle politique de connaissances scolaires pour le nouveau siècle a été élaborée, qui ne repose plus sur les cantons mais sur les régions linguistiques. Les cantons de l'ouest de la Suisse (francophones) ont déjà établi, sur la base d'une « Convention scolaire romande »⁶, un programme d'enseignement de langue régionale, le « Plan d'études romand »⁷ ; le programme d'enseignement du canton du Tessin est en cours de révision⁸ ; et, à partir 2010, les cantons de Suisse alémanique ont travaillé à l'élaboration commune du « Plan d'études 21 », finalement adopté en 2014. L'intitulé « Plan d'études 21 » symbolise, d'une part, l'entrée dans le XXI^e siècle et, d'autre part, le travail en commun des 21 cantons alémaniques et multilingues⁹. À l'exception des cantons d'Argovie et d'Appenzell Rhodes-Intérieures, l'ensemble des cantons alémaniques et multilingues ont adopté le Plan d'études 21¹⁰. Seuls deux cantons, Bâle-Campagne et Bâle-Ville, l'ont mis en application dès le début de l'année scolaire 2016-2017 – les autres suivront progressivement dans les années à venir. La mise en œuvre du Plan d'études 21 par l'ensemble des cantons devrait cependant encore prendre une dizaine d'années.

5. Voir : [<http://www.edk.ch/dyn/12930.php>].

6. Voir : [http://www.ciip.ch/formation/presentation/convention_scolaire_romande] (page consultée le 31 octobre 2016).

7. Voir : [<http://www.plandetudes.ch>] (page consultée le 31 octobre 2016).

8. Les programmes d'enseignement francophone et italophone ne seront pas évoqués plus en détail, faute de place.

9. Voir : [www.lehrplan.ch] (page consultée le 31 octobre 2016).

10. Voir : [<http://www.lehrplan.ch/kantone>] (page consultée le 31 octobre 2016).

La souveraineté des cantons en matière de programmes d'enseignement demeure néanmoins intacte, car ce sont des programmes de langues régionales qui sont adoptés. De surcroît, même lorsque le nouveau programme est adopté, les cantons peuvent définir leurs propres projets de mise en œuvre – et le Plan d'études 21 pourra alors être partiellement modifié lors de sa mise en application. On constate ainsi des différences de mise en œuvre, par exemple en matière d'emploi du temps dans les écoles maternelles (voir ci-dessous) ou encore pour la mise en œuvre du nouveau domaine d'études « médias et informatique ». Cela illustre, d'une part, les différences en termes de niveaux de développement et de conceptions de l'école maternelle entre cantons et, d'autre part, deux principes d'organisation distincts : le domaine d'études médias et informatique est conçu soit comme une matière à part entière, soit comme un principe d'enseignement – devant alors recevoir une attention particulière dans toutes les matières.

En quoi le Plan d'études 21 se distingue-t-il des programmes d'enseignement précédents et quelles sont les principales caractéristiques de cette nouvelle génération de programmes ?

- Le Plan d'études 21 rassemble les neuf années déjà existantes de l'enseignement obligatoire (primaire et secondaire inférieur) et deux nouvelles années obligatoires d'école maternelle. L'âge d'entrée à l'école maternelle est par ailleurs fixé uniformément pour l'ensemble de la Suisse à 4 ans révolus au 31 juillet.

- L'ensemble de ces onze années de scolarité obligatoire est divisé en trois cycles : le 1^{er} cycle comprend les deux années de maternelle et deux années d'école primaire, le 2^e cycle couvre les niveaux 3 à 6 du primaire et le 3^e cycle l'enseignement secondaire inférieur (niveaux 7 à 9).

- Le Plan d'études 21 est basé sur les compétences. L'approche par les compétences part du principe qu'il ne suffit pas de traiter les contenus d'enseignement en classe, mais qu'il faudrait que l'enseignement aboutisse à ce que les élèves disposent effectivement des connaissances, compétences et aptitudes appropriées et qu'ils soient en mesure de les utiliser. Les compétences à atteindre sont généralement formulées comme suit : « les élèves peuvent... »¹¹ et elles sont à atteindre en fin de cycle. Mais le Plan d'études 21 va plus loin en définissant également des compétences fondamentales à atteindre en langue de scolarisation, langues étrangères, mathématiques et sciences naturelles (voir plus haut) – en partant cependant du principe que la plupart des élèves iront au-delà de ces compétences fondamentales. La formulation du Plan d'études 21 en domaines d'études implique par ailleurs des modèles cumulatifs de compétences cumulatifs.

11. Voir : <http://v-ef.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|2> (page consultée le 31 octobre 2016).

Graphique 1. Aperçu des différents domaines d'études

1 ^{er} cycle Maternelle et niveaux 1-2	2 ^e cycle Niveaux 3-6	3 ^e cycle Niveaux 7-9
Allemand		
	Français ou anglais	
		Anglais ou français
		Italien
Mathématiques		
Nature, hommes, société		Nature et technique avec : physique, chimie, biologie
		Économie, travail, budget avec : économie domestique
		Espaces, temps, sociétés avec : géographie et histoire
		Éthique, religion, communauté avec : éducation civique
Création : création artistique, création textile et technique		
Musique		
Activités physiques et sportives		
Médias et informatique		
	Orientation professionnelle	
Éducation au développement durable		
Compétences transversales : compétences sociales, personnelles, méthodologiques		

Source : <http://www.lehrplan.ch/fachbereiche> (page consultée le 31 octobre 2016)

– Le Plan d'études 21 repose en effet sur des domaines d'études, et non plus sur des matières scolaires comme auparavant (comme c'était le cas en particulier au niveau du secondaire inférieur). Il en résulte des modifications spécifiques pour le secondaire inférieur. L'école maternelle doit également former les enfants dans différents domaines d'études, mais sans que ne leur soient attribués des cours en particulier (sur les emplois du temps en maternelle, voir ci-dessous). Cela est notamment dû au fait qu'une approche plus ludique est favorisée à l'école maternelle. À travers le développement des compétences dans ces différents domaines d'études, le développement de compétences transversales (sociales, personnelles, méthodologiques) et en matière de développement durable est également visé.

– Afin de mettre en œuvre ce nouveau programme dans les cantons, un emploi du temps type de répartition des cours est proposé, sur la base des valeurs moyennes observées précédemment dans les cantons. Cependant, la définition de l'emploi du temps demeure *in fine* du ressort des cantons et il apparaît aujourd'hui clairement que, si les cantons s'inspirent de la répartition proposée, ils s'en écartent également sensiblement. Cela est particulièrement vrai – pour des raisons budgétaires – dans les cantons qui se situaient précédemment en

dessous des valeurs moyennes. Le Plan d'études 21 propose l'emploi du temps type suivant, par année scolaire et par domaine d'études¹² :

Tableau 1. Proposition d'emploi du temps type
(sur la base de 38-39 semaines d'école par année scolaire et d'un temps de classe de 45 minutes)

Niveau	Maternelle		Primaire						Secondaire inférieur		
Cycle	1 ^{er} cycle				2 ^e cycle				3 ^e cycle		
Classe	M	M	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Allemand			6	6	5	5	5	5	5	5	4
Langue étrangère 1					3	3	2	2	3	2-3	2-3
Langue étrangère 2							2-3	2-3	3	3	3
Mathématiques			5	5	5	5	5	5	5	5	6
Nature, hommes, société			6	6	6	6	6	5			
Nature et technique									3	3	3
Espaces, temps, sociétés									3	3	3
Économie, travail, budget									2	2	1
Éthique, religion, communauté									1	1	2
Création			4	4	4	4	4	4	4	4	4
Musique			2	2	2	2	2	2	1	2	2
Activités physiques et sportives			3	3	3	3	3	3	3	3	3
Médias et informatique							1	1	1		1
Orientation professionnelle										1	
Cours obligatoires	19-24	24-27	24-26	24-26	27-29	28-30	29-31	29-31	33-35	33-35	33-35

Source : http://www.d-edk.ch/sites/default/files/u3/fachbericht_studentafel_v1-1_2014.pdf (page consultée le 31 octobre 2016)

12. Voir : http://www.d-edk.ch/sites/default/files/u3/fachbericht_studentafel_v1-1_2014.pdf (consulté le 31 octobre 2016).

Des innovations en termes de contenus sont également attendues, en particulier dans les domaines d'études médias et informatique ; économie, travail, budget ; éthique, religion, société ; mais également dans les autres domaines, pour lesquels vont être développés de nouveaux supports pédagogiques adaptés au nouveau programme. Dans certains domaines d'études, ceux-ci sont déjà disponibles, mais dans d'autres, il faudra encore quelques années avant que le matériel didactique ne s'ajuste à la nouvelle situation curriculaire¹³. Les cantons développent également leurs propres approches afin de préparer les enseignant(e)s en poste à la mise en œuvre du Plan d'études 21. Les hautes écoles pédagogiques¹⁴ ont, quant à elles, déjà adapté leur formation au nouveau programme.

CRITIQUES DU PLAN D'ÉTUDES 21 ET PERSPECTIVES

En Suisse alémanique, l'introduction et la mise en œuvre du Plan d'études 21 est l'un des projets de réforme les plus importants de ces vingt dernières années. Ce projet mobilise à l'heure actuelle un grand nombre de ressources, aussi bien au niveau de l'administration scolaire qu'au niveau des écoles. Une opposition ouverte s'est articulée autour de ce projet. Cette critique peut *grosso modo* être synthétisée comme suit : elle concerne à la fois le périmètre du nouveau programme (trop vaste, trop détaillé, formulant trop d'objectifs de compétences), l'approche par compétences retenue, ainsi que d'autres sujets. L'approche par compétences est accusée de servir la standardisation de l'école et des enfants, et de négliger le savoir, c'est-à-dire les contenus et les traditions culturelles. De plus, l'atteinte des niveaux de compétences est difficilement prévisible pour les enseignant(e)s (en raison de l'absence de diagnostic de compétences) et les conséquences de la non-atteinte des compétences fondamentales demeurent indéterminées. En fait, les anciens problèmes de la théorie du curriculum des années 1970 sont également ceux de la définition actuelle des compétences fondamentales : les problèmes de taxonomie (regroupement et classement des compétences), d'opérationnalisation, de déduction, de cumul et de légitimation ne sont toujours pas résolus (Criblez *et al.*, 2009).

Par ailleurs, les exigences détaillées du nouveau programme conduiraient à une déprofessionnalisation et à une restriction de la liberté de méthode de la profession enseignante. L'harmonisation souhaitée ne serait de toute façon pas atteinte, car les cantons peuvent adapter le Plan d'études 21 via l'introduction d'un cadre d'orientation cantonal et la première langue étrangère n'est pas spécifiée (français ou anglais, ou allemand ou anglais, respectivement). Les disciplines scolaires seraient de surcroît dévalorisées par l'approche par domaines d'études (notamment l'histoire, l'économie domestique et la religion). Et l'aile droite des

13. Voir : <http://www.lehrplan.ch/lehrmittel> (page consultée le 31 octobre 2016).

14. En Suisse, les hautes écoles pédagogiques (*Pädagogischen Hochschulen*) sont en charge de la formation des enseignants du préscolaire au secondaire. (NdT)

milieux conservateurs redoute en outre une idéologisation de l'école, notamment sur des sujets comme la consommation, l'économie, les modes de vie familiaux, le genre et l'éducation sexuelle.

La critique porte également sur les procédures et sur la répartition des compétences au sein de ce processus. Dans plusieurs cantons, des initiatives populaires ont tenté de faire barrage à l'introduction du Plan d'études 21 par le jeu de la démocratie directe. On exige par ailleurs que les programmes d'enseignement soient à l'avenir adoptés par les parlements cantonaux – et puissent donc être soumis à un référendum facultatif –, car la volonté populaire serait trop peu prise en compte via les conseils d'experts. Mais on fait l'impasse sur des questions importantes : de quelle manière un parlement cantonal pourrait-il s'accorder sur un document de programme comportant plusieurs centaines de pages ? Ou encore, est-il raisonnable de confier à la population de telles décisions – jusqu'alors soumises aux efforts de rééquilibrage et de compromis des organismes spécialisés et des gouvernements –, et certaines à des référendums populaires fortement liés aux intérêts particuliers ?

Les premiers résultats des référendums montrent que l'organisation par compétences n'a guère été touchée. En Suisse alémanique, l'harmonisation des programmes d'enseignement de langue régionale sera néanmoins un projet de réforme à long terme. Et, bien qu'une partie de la critique formulée à l'encontre du Plan d'études 21 ne soit pas sans fondements, il est évident qu'une nouvelle génération de programmes est en route.

BIBLIOGRAPHIE

BLOOM B.S., et al. (1956/1972) : *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich*, Bâle : Beltz (original en anglais : New York, 1956).

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) (2007) : *Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (concordat HarmoS)*, 14 juin 2007, Berne : CDIP. [<https://goo.gl/rpcVf2>] [page consultée le 31 octobre 2016]

CRIBLEZ L., GAUTSCHI P., HIRT M., MESSNER H. (coord.) (2006) : *Lehrpläne und Bildungsstandards. Was Schülerinnen und Schuler lernen sollen*, Bern : hep.

CRIBLEZ L., OELKERS J., REUSSER K., BERNER E., HALBHEER U. et HUBER C. (2009) : *Bildungsstandards*, Seelze : Klett | Kallmeyer & Zug : Klett und Balmer.

CRIBLEZ L., MANZ K. (2015) : « Unterricht auf werktätiger Grundlage oder : Die Konstruktion einer doppelten curricularen Differenz durch Geschlechter- und Leistungsdifferenzierung in den Stundentafeln der Zürcher Sekundarstufe I », in C. Groppe, G. Kluchert et E. Matthes (coord.), *Bildung und Differenz. Historische Analysen zu einem aktuellen Problem*, Wiesbaden : Springer, p. 203-227.

ILZ (2011) : *Lehrmittelstatus in den deutsch- und mehrsprachigen Kantonen der Schweiz und im Fürstentum Liechtenstein*, Interkantonale Lehrmittelzentrale (ilz), Rapperswil : ilz.

JENZER C., STRITTMATTER A., WEISS J. (1978) : *Schulkoordination über Lehrplanreform*, Frauenfeld : Huber.

KÜNZLI R., FRIES A.-V., HÜRLIMANN W., ROSENMUND M. (2013) : *Der Lehrplan – Programm der Schule*, Weinheim : Beltz Juventa.