Zeitschrift: Bildungspolitik : Jahrbuch d. Schweizerischen Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren = Politique de l'éducation = Politica dell'educazione

Band: 63/1977-64/1978 (1978)

Rubrik: L'élaboration des plans d'études

Quatrième partie: L'élaboration des plans d'études

Anton Strittmatter

Remarques préliminaires

Comment s'élabore un nouveau plan d'études? - Les inspecteurs scolaires, les directeurs d'école ou les présidents de commissions chargées de l'élaboration de plans d'études qui adressent cette question à des collègues ou à des spécialistes d'instituts universitaires, s'attendent en général à une réponse claire, directement traduisible en instructions de travail. Les idées et les recommandations qui vont suivre tentent de répondre à cette exigence. Mais peut-on raisonnablement commencer par des recettes du type: «Prenez un peu de ...»?

Si vous demandez à un architecte comment vous devez vous y prendre pour construire votre maison, il ne vous fournira guère d'instructions de travail toutes faites qui vous permettent d'aller sur votre terrain et de vous mettre à creuser. Il va commencer par vous poser une série de questions: Quel genre de maison voulez-vous? Qui va y habiter? Quelles sont vos exigences? Quelle somme d'argent pensez-vous engager dans la construction? A quelle date doit-elle être achevée? Faut-il tenir compte de routes ou de bâtiments avoisinants? Il va donc vous amener à prendre toute une série de décisions et, tout en vous conseillant, il va faire apparaître les points de vues dont vous devrez tenir compte dans vos décisions. Il va vous rendre attentif aux conséquences de vos choix et faire en sorte que les lois statiques et les rapports fonctionnels soient respectés dans leurs possibilités et leurs limites. C'est ainsi que, tout en appliquant les mêmes lois statiques et les mêmes règles architecturales, des constructeurs différents construiront des villas, des bâtiments administratifs ou des ponts différents; c'est ainsi que les plans de construction établis pour la mairie de la ville X ne peuvent pas être repris sans autre pour la maison de commune du village Y.

A notre avis, la situation est identique pour l'élaboration de plans d'étude. Nous ne pouvons pas formuler de recettes toutes faites, ni proposer des schémas à valeur absolue. Ce que nous pouvons offrir en revanche, c'est un petit «manuel pour architectes de plans d'études» qui énumère les questions auxquelles il faut apporter une réponse, qui rappelle les conditions générales et les lois de construction dont il faut tenir compte et qui enfin - de même que pour les lois statiques en architecture - rende attentif aux expériences déjà réalisées et aux rapports logiques observables. Dans la mesure où les besoins de coordination et de collaboration en matière d'élaboration de plans d'études l'exigent, nous irons plus loin encore: partant des conditions propres à la Suisse, et des options que l'on peut admettre comme acquises ou du moins largement reconnues (par exemple les thèses formulées par la Commission pédagogique lors des journées d'Interlaken), nous allons mentionner quelques principes de procédure ainsi que des propositions concrètes pour la réalisation des projets de plans d'étude au niveau cantonal et régional.

1. Les différentes phases de l'élaboration de plans d'études

Il y a une règle d'action concrète que nous pouvons poser dès le départ. Elle est simple et ne pose pas de problème, même si elle est souvent transgressée. Elle pourra s'appliquer chaque fois que l'on voudra élaborer un document complet:

La réalisation d'un plan d'études passe par cinq phases essentielles: la planification, l'élaboration, l'expérimentation, la prise de décision, l'introduction; à chaque phase correspondent des découpages temporels, des problèmes de choix et d'exécution et souvent aussi des formes d'organisation spécifiques.

Dans la phase de *planification,* on fixe ou précise les objectifs du projet de plan d'études, on analyse les conditions générales, on définit les principes de procédure, on dresse les plans d'organisation du travail, etc. Dans cette phase, on prend aussi déjà certaines décisions préliminaires relatives à la fonction et au contenu du plan d'études; en effet, certaines tendances s'esquissent dès que l'on détermine la façon dont le plan d'études sera construit, dès qu'on arrête les principes de procédure et qu'on opère des choix portant sur les collaborateurs et les sources d'information à engager.

Dans la phase d'*élaboration,* on va réaliser ce «produit» que sera le plan d'études en fonction du projet général. Des spécialistes ou des commissions formuleront les objectifs éducatifs, fixeront la matière des programmes, rédigeront les notices méthodologiques et ainsi de suite jusqu'à la réalisation détaillée du plan d'études sur les plans graphique et technique.

Dans la phase d'*expérimentation* du plan d'études, on vérifie si, par sa forme et son contenu, le plan d'études est adéquat, pédagogiquement souhaitable, et pratiquement utilisable dans la préparation de l'enseignement par les enseignants ou d'autres utilisateurs. Des expérimentations plus exigeantes contrôlent également dans quelle mesure l'application du plan d'études influence favorablement l'apprentissage chez l'élève. Cependant, souvent l'évaluation ne consiste pas en une véritable expérimentation, mais prend la forme d'une simple procédure de consultation.

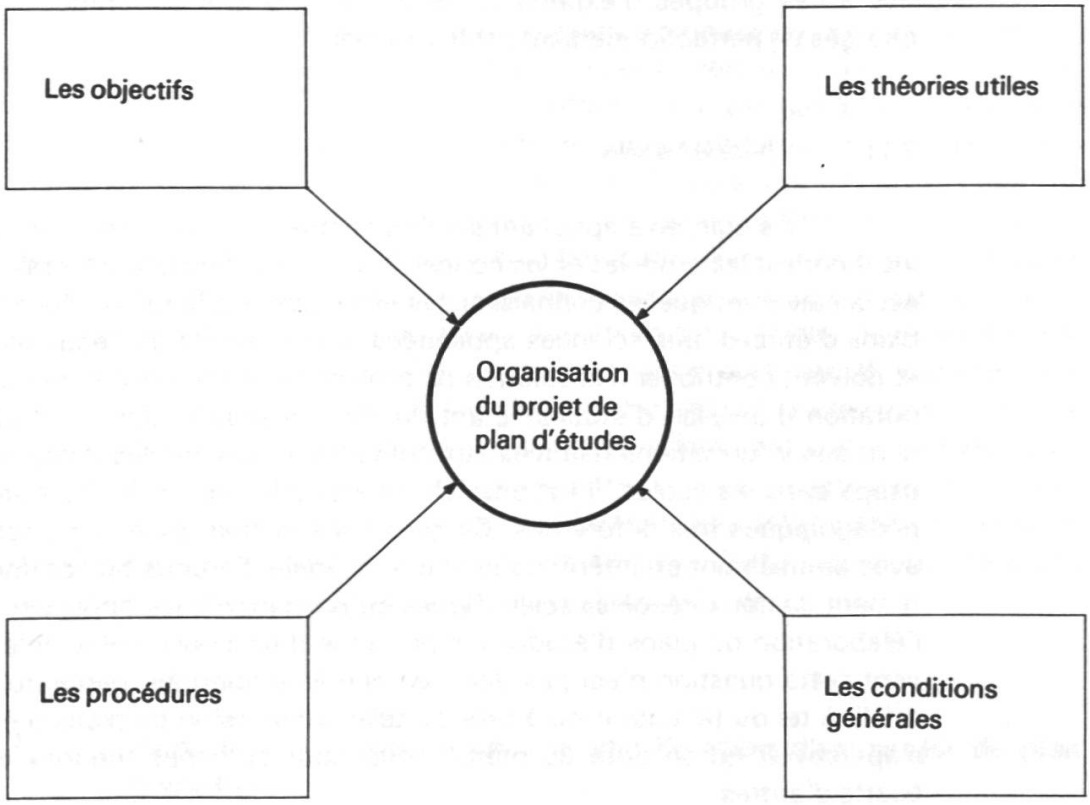
Ainsi testé, le plan d'études peut être présenté aux autorités scolaires compétentes en vue d'un verdict ou – le cas échéant – d'une approbation. On peut décider que le plan d'études revêtira un caractère obligatoire dans son ensemble ou seulement pour certaines de ses parties; on peut aussi conférer à l'ensemble du plan d'études le caractère d'une simple recommandation.

Les plans d'études qui entraînent des exigences nouvelles pour les enseignants ne peuvent pas simplement être publiés et distribués après approbation officielle; il convient de leur consacrer une introduction spéciale dans les cours de perfectionnement professionnel et la plupart du temps aussi dans les cours de formation de base des enseignants. Si l'on examine les projets de plans d'études qui ont été établis jusqu'ici, on constate que les phases de planification, d'expérimentation et d'introduction ont souvent été négligées. On les oublie, on ignore comment s'y prendre, ou encore on s'imagine qu'on peut réaliser des économies de temps, d'argent et de personnel. L'expérience démontre que de telles économies sont illusoires. Une planification insuffisante entraîne des pertes de temps et une baisse de rendement. L'absence d'expérimentation et d'introduction empêche l'enseignant de s'identifier pleinement au plan d'études; le nouveau plan ne lui étant pas familier, l'enseignant ne l'utilise que rarement et de façon erronée.

Nous avons dit plus haut qu'à chacune des cinq phases correspond un découpage temporel propre. Cela ne doit pas être compris dans un sens restrictif, comme si on ne se livrait à la planification qu'au début d'un projet ou comme si une expérimentation ne pouvait intervenir qu'après l'achèvement du plan d'études. Les cinq phases sont bien plutôt à concevoir comme des centres de gravité en rapport avec l'ensemble des tâches qui découlent d'un projet de plan d'études. Il se produit nécessairement des *chevauchements,* ce qui signifie que chacune des activités mentionnées à propos des cinq phases peut intervenir à n'importe quelle étape de la réalisation du projet de plan d'études. Dans le cas où la réalisation du projet ne peut pas être confiée à des professionnels, il apparaît toutefois plus judicieux de s'en tenir à une structuration des travaux en cinq phases distinctes plutôt que de perdre le contrôle des tâches à accomplir à la suite d'un mélange trop complexe des activités.

2. Décisions à prendre et conditions à respecter dans l'élaboration d'un plan d'études

Si l'on compare différents projets de plans d'études et qu'on se demande d'où proviennent les différences, et ce qui détermine les particularités d'un projet, on en arrive à distinguer quatre groupes de facteurs d'influence.



Nous allons fournir une brève analyse des différents facteurs d'influence, à la suite de quoi nous dresserons une liste détaillée de questions et de points de vues relatifs à ces quatre domaines. La liste est conçue comme instrument de travail pratique à l'usage des responsables de projets de plans d'études Le lecteur pressé peut se passer de la parcourir en détail.

2.1. *Les objectifs du projet*

A première vue, il peut paraître futile de se demander quels sont les objectifs d'un plan d'études: en effet, ils consistent simplement à élaborer un plan d'études! Pourtant cet objectif doit être précisé et surtout complété par d'autres objectifs, en particulier si le projet fait partie d'une réforme scolaire plus globale. Il est indispensable de savoir quelle sorte de plan d'études doit voir le jour (cf. chapitre 3). Quels contenus et quels objectifs éducatifs généraux doit-il couvrir? Quelles fonctions est-il appelé à remplir? Quelle structure doit-il recevoir? Considérant d'une part qu'un plan d'études se propose de modifier l'enseignement, et considérant d'autre part qu'une modification durable de l'enseignement ne peut intervenir que si tous les facteurs d'influence (plan d'études, matériel d'enseignement, attitudes et aptitudes des enseignants, mécanismes de sélection, structures scolaires, etc.) concourent à ce but, force est d'admettre la nécessité d'accorder un certain intérêt à d'autres domaines touchés par la réforme scolaire. L'élaboration de plans d'études devient dès lors une *condition préalable nécessaire à la réalisation d'autres objectifs visés par la réforme scolaire,* voire même *un instrument didactique pour opérer le changement dans l'école* (par exemple la formation professionnelle des enseignants au travers de leur participation à des commissions de plans d'études). Il est important de bien clarifier de tels objectifs dans la planification et d'en tirer les conséquences pour l'organisation du projet. Si, par exemple, le projet de plan d'études doit contribuer au perfectionnement professionnel du corps enseignant, son élaboration ne saurait être confiée à des groupes d'experts et nécessite ainsi la collaboration d'organismes chargés de perfectionnement professionnel.

2.2. *Théories utiles*

Il s'agit, en s'appuyant sur l'état actuel des connaissances, de recenser les théories, les modèles et les concepts utiles. La question générale qui se pose est la suivante: quelles connaissances empruntées à la recherche en matière de plans d'études, aux sciences appliquées, aux sciences de l'éducation, peuvent et doivent contribuer à la solution de problèmes qui se posent au cours de l'élaboration d'un plan d'études? Etant donné que tous le plans d'études contiennent des informations relatives aux contenus et aux modes d'apprentissage en usage dans les écoles, il est possible de recourir à des théories scientifiques et pédagogiques très différentes. Ce qu'un observateur extérieur peut considérer avec amusement ou intérêt comme une querelle d'érudits ou comme un affrontement de deux «écoles» scientifiques ou philosophiques opposées, revêt dans l'élaboration de plans d'études l'importance d'un choix inéluctable. Trop souvent cette question n'est pas discutée ni même abordée, parce qu'on accorde crédit à tel ou tel auteur ou à telle ou telle commission de plans d'études, sans s'apercevoir qu'on opte du même coup pour certaines théories et qu'on en écarte d'autres.

2.3. *Les procédures*

Lors de la planification et de l'organisation d'un projet de plan d'études on peut résoudre les problèmes de procédure au fur et à mesure qu'ils surgissent. Mais on sait bien que la façon dont le projet est organisé influence directe-

ment le résultat du projet, le contenu et la forme du plan d'études; il est donc recommandé de fixer au départ selon quels *principes généraux* on va résoudre les problèmes particuliers. Un projet de plans d'études ayant une forme d'organisation sociale, il faut se donner des règles du jeu, qui pourront être l'objet d'une large discussion, d'une décision des autorités scolaires et d'un contrôle scientifique de la manière dont elles ont été établies. L'existence de tels principes de procédure facilite également la tâche des responsables du projet, dans la mesure où, pour toute nouvelle décision à prendre en cours de réalisation du projet, il ne sera plus nécessaire de susciter une discussion fondamentale ou de recourir aux autorités scolaires, puisqu'on se contentera d'appliquer les principes généraux de procédure.

2.4. *Conditions générales*

La manière dont un projet de plan d'études peut se réaliser dépend en bonne partie des conditions générales qui l'entourent. Quelle que soit l'importance que l'on veuille bien accorder à ces conditions générales, il est primordial de les analyser avec le plus grand soin et de mettre en lumière des conséquences qui en découlent pour l'organisation du projet. Si de nombreux projets de plans d'études ont échoué dans le passé, en dépit d'objectifs précis, de solides théories et de bonnes procédures, c'est dans la plupart des cas à mettre au compte d'une analyse insuffisante des conditions générales dans lesquelles se déroulent ces projets.

On aura sans doute mieux compris maintenant pourquoi la question «comment établit-on un plan d'études?» ne peut guère recevoir de réponse univoque et concrète. Le schéma de déroulement et d'organisation se dresse sur un fond qui englobe les objectifs, les théories, les procédures ainsi que les conditions particulières qui entourent le projet. Il en découle que les conseils que l'on pourrait être amené à prodiguer à quelqu'un qui aimerait élaborer un plan d'études, doivent toujours être liés à une situation particulière. Même la recherche en matière de curriculum ne peut qu'indiquer les conséquences de telle ou telle décision prise dans une situation précise, elle ne peut pas édicter de règles générales et concrètes pour la réalisation de projets de plans d'études. Si, dans ce document, nous fournissons malgré tout des recommandations concrètes pour l'élaboration de plans d'études au niveau cantonal et intercantonal, il faut les considérer comme de simples estimations de notre part, ou comme des hypothèses au sujet de conditions générales comparables qui existent dans les cantons, ou qui devraient y être créées. Il est évident que cela n'est possible que dans une faible mesure au niveau de la collaboration intercantonale.

3. Questions à résoudre pour la planification d'un projet de plan d'études

La liste suivante de questions à résoudre et de conditions à remplir dans le cadre de projets de plans d'études ne sert pas seulement à illustrer ce que nous venons de dire à propos des quatre groupes de facteurs d'influence; mais elle prétend mettre en évidence des objets de négociation potentiels pour la poursuite de la discussion au niveau cantonal. Néanmoins, comme nous

l'avons mentionné plus haut, cette énumération pourra servir aussi de liste de contrôle pour les services de planification scolaire et pour les commissions de plans d'études lors de la planification et de l'exécution de projets de plans d'études; elle constitue ainsi un instrument de travail pratique. Pour mettre le catalogue de questions également à la portée de projets disposant de moyens de planification restreints, nous avons muni d'un * les questions qui d'après notre expérience ont une importance centrale, qui doivent absolument être résolues et auxquelles il convient d'accorder un minimum de réflexion lors de l'élaboration d'un projet de plan d'études.

3.1. *Liste de questions à résoudre*

- *Objectifs du projet*

*(1) Quelle place occupe ce projet de plan d'études dans les objectifs généraux de la réforme scolaire? Par exemple:
- meilleure réalisation d'objectifs pédagogiques existants ou introduction de nouveaux objectifs (pour les élèves);
- amélioration de la qualification professionnelle des enseignants;
- formation des cadres (spécialistes, conseillers pédagogiques, inspecteurs, etc.);
- amélioration de l'organisation de l'enseignement;
- école des parents;
- modification de l'opinion publique face aux problèmes de l'éducation.

*(2) A quelles idées directrices relatives à l'éducation et à l'école (objectifs, programmes, méthodes d'enseignement) le plan d'études doit-il obéir?

*(3) Quelles fonctions le plan d'études doit-il pouvoir remplir et quelles conséquences en résultent pour l'organisation formelle du plan d'études (caractère obligatoire, nature des composantes du plan d'études, degré de précision dans la réalisation de détail, degré d'opérationalisation des objectifs, etc.)?

(4) Quels autres documents doivent être produits dans le cadre du projet de plan d'études en vue de la réalisation d'objectifs généraux de réforme (par exemple moyens d'enseignement, programmes de perfectionnement des enseignants, législation scolaire, informations destinées aux parents, etc.)?

(5) Faut-il créer une infrastructure pour soutenir un processus de réforme durable et autonome (par exemple commissions permanentes, services administratifs, centres de recherche et d'orientation, centre didactique, centre de formation des cadres)?

*(6) Quels instruments faut-il élaborer afin d'aider les enseignants dans leur travail (par exemple guides pour la préparation des leçons, formulaires pour la critique du plan d'études, document pour recueillir les jugements des élèves, plan de travail pour l'élaboration autonome d'unités didactiques)?

(7) Quels instruments faut-il mettre à disposition des personnes chargées de l'élaboration du plan d'études (par exemple ouvrages sur la recherche en matière de curriculum et de didactique, stratégies d'intervention pour la révision permanente des plans d'études, taxonomies pour l'analyse d'objectifs d'apprentissage, techniques de planification, instruments d'évaluation)?

(8) Quels sont sur le plan de l'organisation scolaire les nouveaux éléments qu'il convient de créer, comme conséquence du renouvellement des plans d'études, et quelles bases de planification sont nécessaires à cet effet? Par exemple:
- une nouvelle réglementation de la sélection;
- l'introduction du «team teaching»;
- nouvelles formes d'organisation dans la formation des maîtres;
- nouvelle réglementation des emplois du temps et des horaires;
- nouvelle réglementation des bulletins scolaires;

- nouvelle procédure pour la mise en place de plans d'études et de nouveaux moyens d'enseignement.

(9) Pour quels domaines problématiques dans l'élaboration de plans d'études, des contributions scientifiques sous forme de théories, de modèles, d'instruments méthodologiques, etc., sont-elles souhaitables?

- *Utilisation des théories*

*(1) Sur quelles théories de l'apprentissage le plan d'études doit-il se fonder?

*(2) Sur quelles théories didactiques et sur quels modèles d'organisation de l'enseignement faut-il s'appuyer?

(3) Quelle conception théorique détermine l'organisation formelle de la description des objectifs dans le plan d'études (relation entre les idées directrices générales, les objectifs pédagogiques complexes [dispositionnels], les objectifs opérationnalisés, et la description de situations d'apprentissage)?

(4) Sur quel arrière-fond théorique doit-on baser les éléments constitutifs d'un plan d'études?

*(5) Sur quelles théories doit-on s'appuyer pour optimaliser la validité des plans d'études?

(6) Quels points de vues théoriques permettent de répondre à la question de savoir à quel point un plan d'études doit être «ouvert» ou «fermé»?

(7) Quelles conceptions scientifiques (par exemple biologique ou linguistique) servent de base au choix et à la progression des contenus de l'enseignement?

*(8) Quels principes didactiques déterminent la progression des contenus du plan d'études?

(9) Quelles théories peuvent favoriser l'explication et la planification de processus d'innovation?

(10) Quelles connaisances scientifiques rendent compte des rapports entre les formes d'organisation et les résultats obtenus dans l'élaboration d'un plan d'études?

- *Les principes de procédure*

*(1) Est-ce que le projet doit être limité dans le temps, ou convient-il d'entamer un processus de réforme permanente?

*(2) Est-ce que certaines phases bien délimitées peuvent être identifiées et lesquelles?

*(3) Quelle place revient aux siences de l'éducation en tant que discipline auxiliare (cf. chapitre 5.1)?

*(4) Dans le choix des collaborateurs et des instances, quelle place accorde-t-on aux critères de «légitimation» (mandat politique ou représentativité d'un groupe donné) et de compétence scientifique?

*(5) Quelles formes de participation / co-gestion faut-il attribuer aux différents groupes d'intérêt (par exemple enseignants, partis politiques, parents, etc.; cf. chapitre 5.2)?

*(6) Quelles sont les caractéristiques du système d'information dans le cadre du projet?

*(7) Est-ce qu'il convient de prévoir des mesures spéciales pour montrer avec transparence comment se forment les opinions, et comment se prennent les décisions? Si oui, lesquelles?

*(8) Quelles sont les sources d'informations qu'il faut prendre en considération pour la détermination des objectifs et des contenus pendant l'élaboration du plan d'études?

*(9) Quelles dispositions sont prévues pour assurer la critique et l'amélioration en cours d'élaboration du projet (auto-évaluation)?

*(10) D'après quels critères doit-on assurer l'interaction des personnes ou instances engagées dans le projet?

*(11) Est-ce que l'élaboration peut être envisagée selon le principe de la répartition du travail, et si oui, quelles mesures garantissent la coordination des contenus et la fiabilité dans la transmission des informations entre les différents centres?

*(12) Où les décisions sont-elles prises, et sur quels critères se fonde le choix des personnes responsables des décisions?

*(13) Est-ce que lors des prises de décision certaines règles doivent être respectées, et lesquelles?

*(14) Quelles sont les qualifications que l'on attend des personnes chargées de l'élaboration d'un plan d'études, le cas échéant quelles qualifications sont dispensées dans le cadre de cours de formation internes du projet?

*(15) Est-ce que des centres de formation existants (universités, centres didactiques, etc.) peuvent être mis à contribution, et comment?

*(16) Est-ce qu'une expérimentation (évaluation) du plan d'études doit être prévue, à quel moment et sous quelle forme?

*(17) Comment se réalise l'équilibre entre l'élaboration du plan d'études et le choix, éventuellement la création de matériel didactique (cf. chapitre 6)?

*(18) Quelle place fait-on dans le projet à la coordination scolaire et à la coopération intercantonale?

- *Les conditions générales*

Dans le chapitre précédent nous avons déjà mis l'accent sur l'importance d'une analyse des conditions générales qui entourent le projet. C'est la raison pour laquelle le catalogue de questions qui suit est relativement détaillé.

Objectifs et motivations du projet.

*(1) Quels sont les objectifs concrets que le mandant assigne au projet?

(2) Peut-on citer des objectifs complétant, corrigeant ou précisant ceux qui ont été énumérés sous (1), que le mandant envisage, même s'il ne les a pas expressément fourmulés?

*(3) Y a-t-il d'autres objectifs, visés par d'autres groupes, qui recouvrent ceux qui ont été énoncés par le mandant ou qui du moins ne les contredisent pas?

*(4) Constate-t-on des oppositions entre les différents objectifs?

(5) A quels objectifs généraux de politique de l'éducation correspondent les objectifs assignés au projet de plan d'études?

(6) Dans quelle mesure les objectifs et le projet de réforme en général sont-ils soutenus par le corps enseignant et par une large couche de l'opinion publique?

Les milieux responsables et les milieux concernés par la réforme. Le cadre géographique

*(7) Qui est exactement le mandant, et quelles autres instances sont impliquées dans le mandat?

*(8) Quels groupes de personnes sont directement ou indirectement concernés par les activités du projet? Quelle est l'importance de ces groupes?

(9) Est-ce que du point de vue géographique il y a des groupes de personnes concernées par le projet dont il faut particulièrement tenir compte?

*(10) Le projet concerne-t-il une région, et le caractère régional du projet permet-il des possibilités de coopération sur le plan financier, institutionnel ou personnel?

Le cadre temporel

*(11) Le mandant a-t-il des idées précises en ce qui concerne le temps qui doit être consacré au projet (par exemple délais pour la réalisation des premiers documents écrits, délai général pour la réalisation du projet)?

(12) Existe-t-il des échéances qui ont une certaine importance pour le projet, telles

que des élections ou des votations portant sur des objets de politique de l'éducation, ou encore l'ouverture de nouvelles écoles, etc.?

*(13) Est-ce que les objectifs qui ont été formulés pour le projet sont subdivisés ou subdivisables en objectifs à court, moyen ou long terme; quelle est la position du mandant face à l'idée d'une réforme permanente?

Concepts et textes de base

*(14) Est-ce que des réformes visant des objectifs semblables ont déjà été entreprises, et avec quels résultats?

(15) Existe-t-il déjà des plans d'études? Quelle forme et quel contenu ont-ils? Comment sont-ils appliqués et évalués?

*(16) Existe-t-il des moyens d'enseignement fréquemment utilisés dont il faudrait tenir compte dans l'élaboration d'un plan d'études?

*(17) Existe-t-il des travaux préparatoires rédigés par des commissions ou des personnes chargées de mission dont il faudrait tenir compte?

(18) Quelles sont les directives officielles, les règlements et les textes de lois qui ont de l'importance pour le projet de réforme?

Personnel à disposition

*(19) Quel est le personnel d'encadrement, quelles sont les instances, les commissions ou les groupes de travail sur lesquels on peut s'appuyer pour les différentes tâches relatives au projet?

*(20) Peut-on mobiliser d'autres personnes d'encadrement (par exemple maîtres déchargés de leur enseignement)?

(21) Dans quelle mesure le personnel administratif, les maîtres ou les parents peuvent-ils collaborer à temps partiel à l'élaboration du projet?

*(22) Quelles aptitudes spécifiques ou au contraire quel manque de compétence rencontre-t-on auprès des collaborateurs engagés dans le projet?

*(23) Quelle est la disponibilité des différents groupes de personnes (par exemple nombre d'heures hebdomadaires qu'ils peuvent consacrer au projet)?

*(24) Est-ce que des cours de perfectionnement destinés à certains groupes de collaborateurs en vue d'améliorer leur compétence ou de modifier leur façon de voir sont nécessaires et réalisables?

(25) Dans quelle mesure existe-t-il déjà des interactions entre les différents groupes ou instances cités, et dans quelle mesure faut-il ouvrir de nouveaux domaines d'interaction ou modifier les types d'interaction déjà existants?

*(26) Existe-t-il entre les groupes de personnes cités des conflits, qui, tout en étant extérieurs au projet, pourraient avoir une influence néfaste sur la coopération de ces groupes dans le cadre du projet?

Cadre de l'organisation scolaire

(27) Comment l'organisation du projet est-elle structurée sous l'angle des différents types d'école et des degrés de scolarité?

(28) Comment le corps enseignant est-il organisé (organisation interne; relation avec l'administration scolaire et l'opinion publique)?

(29) Comment l'administration scolaire est-elle organisée?

(30) Comment coexistent dans le projet les possibilités de formation scolaire et extra-scolaire?

(31) Comment sont organisés l'inspectorat et l'orientation scolaires?

(32) Quelles possibilités de formation sont offertes aux enseignants?

(33) Comment l'enseignement est-il coordonné verticalement (entre les différents degrés de la scolarité) et horizontalement (entre les différentes disciplines d'un même degré de scolarité)?

(34) Existe-t-il dans le champ d'application du projet des unités autonomes (telles

que des communes ou des districts) en matière de politique scolaire et d'administration? Jusqu'où s'étendent leurs compétences?

Cadre financier

(35) Quel est le montant global du crédit accordé à la réalisation du projet, et comment est-il réparti dans le temps?
(36) Existe-t-il des perspectives de reconduction des crédits ou de déblocage de crédits supplémentaires?
(37) Comment se déroulent les processus de déblocage de crédits, et comment se réalise la gestion?
(38) Dans quelle mesure les crédits doivent-ils être assortis de conditions d'utilisation (salaires, moyens matériels, jetons de présence, etc.), et de quelle marge de liberté dispose-t-on (par exemple dépenses imprévues)?
(39) Peut-on éventuellement faire appel à d'autres sources de financement?

3.2. *La diversité des facteurs de planification comme obstacle à la coordination*

Cette liste détaillée de problèmes à résoudre pour l'élaboration de plans d'études – liste qui ne prétend d'ailleurs pas à l'exhaustivité – pourrait être comprise à tort comme une preuve de l'impossibilité, voire de l'absurdité d'une collaboration et d'une coordination intercantonale dans l'établissement de plans d'études. On pourrait argumenter en effet qu'il est impossible de réaliser un accord intercantonal sur toutes ces questions. Présentée sous cette forme, l'argumentation est erronée. Il est vrai, comme nous l'avons montré, que la planification et l'exécution de projets de plans d'études doivent être rationalisées, que les facteurs déterminants pour le projet doivent être clairement dégagés, que les relations entre les différents facteurs exerçant leur influence sur l'école doivent être analysées. En outre, il va de soi que plus le niveau concerné par la politique de l'éducation est élevé (niveau régional, niveau national), plus il est difficile de se mettre d'accord sur des objectifs et des principes de procédure concrets communs et de s'appuyer sur des conditions de base identiques. Sur le plan des principes, il est cependant possible de créer des objectifs, des principes de procédure et des conditions générales communes.

Les questions concrètes de notre liste se référant à des valeurs et à des objectifs fondamentaux, ainsi qu'aux conditions pratiques existantes, doivent stimuler la création de plans d'études dans un climat de dialogue ouvert et rationnel; ainsi on évitera le risque d'une coordination euphorique basée sur la soumission des uns et les tendances hégémoniques des autres. Au chapitre 7, nous allons montrer quelles mesures sont de nature à augmenter les chances de réussite d'un projet de plan d'études commun, même au niveau intercantonal.

4. Réflexions sur quelques principes de procédure à suivre dans l'élaboration de plans d'études

Nous allons discuter ici une série de principes qui nous paraissent importants. La plupart d'entre eux sont controversés ou tout simplement ignorés.

Il y a d'ailleurs trois domaines que nous n'aborderons pas encore dans ce chapitre: ce sont la position des sciences et des spécialistes scientifiques

dans les projets de plans d'études, la participation des enseignants, ainsi que le rapport entre l'élaboration de plans d'études et la création de matériel didactique. En raison de leur poids particulier dans le contexte helvétique, nous y reviendrons dans les deux chapitres qui suivent.

4.1. *L'élaboration de plans d'études comme partie intégrante de l'évolution de l'école*

De nouveaux plans d'études rendent souvent nécessaire la création de nouveaux moyens d'enseignement; ils entraînent une modification de la formation des enseignants; ils exigent la création de nouvelles grilles horaires et de nouveaux instruments de sélection. On ne peut donc pas se contenter de fixer les innovations dans le plan d'études. Si les innovations doivent entraîner un changement dans la pratique de l'enseignement, il faut bien que tous les facteurs qui exercent une influence sur l'enseignement soient adaptés en conséquence. Un plan d'études qui se conçoit comme partie d'une réforme scolaire plus vaste doit être planifié et exécuté en accord avec toutes les activités qui favorisent le changement dans l'école.

Ce principe a beau être d'une logique éclatante, il n'en est pas moins difficile à réaliser. C'est lorsqu'il existe déjà une planification et une coordination de la réforme scolaire que la mise en application d'un plan d'études posera le moins de problèmes. Mais comme dans la plupart des cantons les réformes ont plutôt un caractère fragmentaire et qu'on'y dispose ni de modèle général de l'école de demain ni de services organisés de planification et de coordination, cette condition n'est que rarement remplie. On peut malgré tout élaborer des plans d'études, mais il faut alors se garder de placer trop haut les espoirs quant aux innovations et aux changements que le nouveau plan d'études pourrait apporter.

Même là où les conditions conceptuelles et structurelles sont insuffisantes pour permettre un changement intégré de l'école, on peut tenter du moins d'améliorer la situation grâce à des mesures très simples: participation de responsables d'autres domaines (perfectionnement des enseignants, commissions de passage de sections, école de formation des instituteurs, commission des moyens d'enseignement, etc.) aux travaux d'élaboration du plan d'études; information permanente sur l'état des travaux (afin que toutes les parties concernées puissent donner leur avis assez tôt); procédures de consultations généralisées.

4.2. *Les décisions*

L'élaboration de plans d'études consiste en une suite ininterrompue de décisions relatives au contenu et à l'organisation du projet. A ce propos, on peut citer les principes de procédure suivants, destinés à faciliter les prises de décisions pour résoudre les problèmes qui surgissent en cours d'élaboration de projets de plans d'études:

a) Il est important de reconnaître exactement à quelle étape de l'élaboration d'un projet des décisions doivent être prises. *Il est recommandé d'établir quels genres de décisions doivent être prises et par qui.*

Ces genres de décisions peuvent par exemple consister à:
- déterminer la fonction et la structure du plan d'études;
- déterminer les objectifs pédagogiques globaux;
- choisir les objectifs d'apprentissage;
- choisir les méthodes d'enseignement, les manuels scolaires, les instruments de travail et les media;
- choisir les collaborateurs du projet de plans d'études;
- trouver les crédits nécessaires au financement du projet;
- régler les modalités de circulation des informations pendant l'élaboration du projet.

b) *Toutes les décisions prises pendant l'élaboration d'un projet de plan d'études devraient être dûment motivées.* Ce principe vaut également pour le choix des objectifs et des méthodes d'enseignement. Dans la justification des décisions qui ont été prises, il faut veiller à faire apparaître aussi les alternatives qui ont été écartées.

c) *Les organes qui détiennent le pouvoir de décision devraient autant que possible s'appuyer à la fois sur une légitimation sociale* (compétence reconnue par les autorités officielles) *et sur la compétence scientifique.* Là où les deux critères ne sont pas réunis autour des mêmes personnes, il convient de veiller à une optimalisation du rapport entre la légitimation officielle du pouvoir de décision et la compétence scientifique par un échange d'information réciproque ou par une composition équilibrée des instances de décision, ou encore par des procédures de décision à plusieurs niveaux.

d) *Les décisions devraient être prises selon des principes rationnels et démocratiques.* Cela signifie qu'en vue de chaque décision à prendre, on réunit un maximum d'informations, on prépare et présente l'argumentation de telle façon que toutes les personnes concernées puissent s'exprimer (par exemple: problèmes des langues de spécialité dans les organes mixtes) et que, là où un débat rationnel ne permet pas d'aboutir à un accord, on puisse recourir à des procédures de vote bien définies, ou s'en remettre à une instance supérieure.

e) *Toute décision doit pouvoir être révisée.* Ce principe ainsi que les règles à appliquer dans le cas où il faut revenir sur une décision doivent être communiqués dès le début des travaux à toutes les personnes concernées.

Les principes que nous venons d'énumérer doivent assurer au projet un maximum de rationalité et de démocratie au sens d'une participation active de tous les collaborateurs; ils contribuent en outre à gagner la confiance du corps enseignant et de l'opinion publique en général. Si, ici ou là, ces principes de procédure sont transgressés, c'est généralement non pas par opposition de principe, mais par peur de la complication, par crainte que «trop de cuisiniers ne gâtent la sauce», par désir de gagner du temps ou encore par souci d'éviter des conflits. Nous sommes cependant persuadés que la qualité d'un plan d'études ainsi que son acceptation par les enseignants et les associations de parents dépendent largement de la façon dont les principes de procédure ont été respectés. Les conflits ou les oppositions qui sont refoulés en cours d'élaboration du plan d'études réapparaissant généralement plus tard lors de l'expérimentation ou lors de la procédure de consultation; cela peut se traduire aussi par un rejet du nouveau plan d'études par les enseignants.

4.3. *Politique de l'information*

Comme dans notre système d'enseignement étatique l'élaboration de plans d'études relève du domaine public, il convient d'apporter un soin particulier à l' information au cours de l'élaboration du projet de plan d'études. L'organisation des différents courants d'information est également importante pour l'efficacité du travail, en particulier si l'organisation du travail sur le plan horizontal et vertical dans le projet a un haut degré de complexité. A ce propos, on peut citer les principes de procédure suivants:

a) *Le choix des sources d'information ne doit pas être laissé au hasard* (spécialistes, littérature scientifique, plans d'études d'autres cantons, le tout rassemblé par hasard). Ces sources d'information doivent faire l'objet d'une recherche systématique et découler des processus de décision normaux dans le projet. Lorsque le choix des sources d'information semble problématique, il faut procéder sans tarder à un vaste sondage d'opinion (par exemple procédure de consultation) et ne pas attendre la fin de l'élaboration du projet, au moment où on a déjà beaucoup investi dans un travail de détail.

b) *Il faut mettre sur pied un système d'information qui englobe toutes les personnes impliquées dans l'élaboration du plan d'études.* Cela peut être réalisé par exemple par des séances d'information régulières, par des informations dans les publications courantes ou par un bulletin d'information créé pour les besoins du projet.

c) *Il faut contrôler dans quelle mesure les canaux d'information traditionnels (voie de service) sont adéquats, ou au contraire s'ils constituent des obstacles, ou s'ils sont peu économiques.* En tous les cas, ils devront être complétés par des moyens d'information plus directs.

d) *Toutes les démarches dans un projet de plan d'études devraient être transparentes.* La transparence passive traditionnelle (droit de regard des personnes particulièrement intéressées) doit être élargie par une transparence active (envoi d'informations à toutes les personnes susceptibles d'être intéressées, en particulier aux personnes et instances concernées).

e) *Lors de l'attribution des mandats aux différents collaborateurs du projet* (direction du projet, présidents de commissions, groupes de travail) *il faut tenir compte des tâches d'information* afin que celles-ci ne soient pas négligées en raison d'un sucroît de travail.

Les difficultés rencontrées dans l'application des principes de procédure relatifs à la politique d'information sont semblables à celles que nous avons citées à propos des prises de décision. Ce qui s'oppose généralement à une information ouverte des milieux les plus vastes, c'est la crainte de s'exposer à la critique ou à des pressions diverses qui pourraient entraver l'avance des travaux. Cette crainte et la retenue d'information qui en résulte sont certainement justifiées quand le thème traité fait l'objet d'une controverse publique, s'il règne des conditions de travail défavorables qui entraînent des résultats contestables, si, pour des raisons de prestige ou des considérations économiques, «l'espionnage des travaux» doit être évité. Souvent aussi on n'accorde pas confiance aux destinataires de l'information que l'on juge incompétents ou chargés de préjugés et dont on redoute qu'ils fassent un mauvais usage de l'information reçue.

A notre avis, toutes ces difficultés ne justifient pas un rejet des principes de politique d'information, mais devraient entraîner plutôt un changement des conditions générales du projet. Une politique d'information restrictive doit en tous les cas fournir la preuve qu'elle a tout mis en œuvre, même si c'est en vain, pour franchir les obstacles de conditions générales défavorables.

4.4. *L'organisation du travail dans le projet*

Dans les projets de plans d'études on peut distinguer des formes verticales et horizontales de la division du travail. On a affaire à une *division verticale du travail* quand les travaux d'élaboration sont conduits à différents échelons hiérarchiques (gouvernement, département de l'instruction publique, commission cantonale des plans d'études, colloques de branches, groupe de travail dans les établissements scolaires). Une telle structuration hiérarchique s'impose souvent pour des raisons juridiques et économiques; on y recourt également pour réunir le plus grand nombre de personnes compétentes autour des tâches spécifiques à accomplir. Mais une structuration hiérarchique entraîne cependant aussi le risque de déformation de l'information lors de sa transmission d'un échelon à l'autre. C'est pourquoi il est important d'observer la règle de procédure suivante: lors de la transmission de l'information d'un niveau à l'autre il faut prendre des mesures qui garantissent la fidélité de l'information (moindre déformation). La fiabilité dans la transmission des informations est assurée par des contacts personnels entre les différents niveaux, par l'emploi d'un langage précis, ainsi que par un système de feed-back entre les différents niveaux (institution du principe des questions en retour à l'expéditeur).

La *division horizontale du travail* consiste à confier l'étude des divers domaines d'apprentissage ou disciplines à différents auteurs de plans d'études ou à différentes commissions. Les travaux relatifs aux différentes disciplines peuvent être conduits parallèlement ou par étapes sucessives. Lorsque ces travaux se déroulent parallèlement, il est possible, grâce à des mesures de coordination appropriées, d'établir des rapports supra-disciplinaires, ce qui n'est guère réalisable lorsque les travaux sont effectués par étapes. Mais dans les deux cas il est nécessaire de disposer d'une conception didactique supra-disciplinaire, sous forme de modèles généraux, d'objectifs éducatifs assignés à l'école, de délimitation des différentes disciplines et de principes méthodologiques. Un tel cadre d'orientation général permet aux différentes commissions de branches de mieux se situer; cela permet également, même si le travail est échelonné, de tenir compte de certains liens interdisciplinaires, et on évitera en tous les cas des divergences, voire même des contradictions entre les plans d'études des différentes disciplines. Dans la pratique, on adoptera généralement la division horizontale du travail avec échelonnement des tâches dans le temps. Dès lors, il est d'autant plus indispensable de travailler en tenant compte des idées directrices générales, même si elles sont difficiles à élaborer puisqu'elles impliquent un haut degré de réflexion sur les objectifs éducatifs, les contenus et les méthodes d'enseignement de l'école. De telles lignes directrices ne suscitent à vrai dire qu'un faible intérêt auprès du corps enseignant, parce qu'elles paraissent peu liées à la pratique. Mais l'aptitude à comprendre et à utiliser ces concepts fondamentaux pour l'école doit devenir à l'avenir un objectif prioritaire de la formation des enseignants.

4.5. *Elaboration de plans d'études et formation des enseignants*

L'élaboration de plans d'études entretient un double lien avec le perfectionnement professionnel et en particulier avec le perfectionnement des enseignants:

a) La collaboration des maîtres ou d'autres groupes de personnes (par exemple les inspecteurs) à des projets de plans d'études exige de leur part des qualifications spécifiques qui font souvent défaut parce qu'elles n'ont pas été données dans la formation professionnelle de base. Si l'on veut malgré tout maintenir un certain niveau de qualité, il faut veiller à donner une *qualification appropriée aux collaborateurs* du projet. On peut envisager à cet effet des cours préparatoires, ou encore concevoir une formule auto-formatrice des travaux d'élaboration, de telle façon que les collaborateurs disposent du temps nécessaire à l'étude d'ouvrages techniques, que l'on puisse associer des experts aux travaux, et que se crée un climat de critique et d'émulation réciproque.

b) Etant donné que l'élaboration de plans d'études entraîne une discussion permanente de problèmes didactiques, les projets de plans d'études, comme d'ailleurs n'importe quel projet de développement du système scolaire, conviennent particulièrement en tant que *forme de perfectionnement professionnel des enseignants.* L'élaboration de plans d'études conçue comme auxiliaire didactique dans le perfectionnement des enseignants ne s'organise pas seulement en fonction de l'objectif à atteindre, c'est-à-dire le plan d'études comme produit fini, mais elle s'oriente également en fonction des objectifs généraux du perfectionnement professionnel des enseignants et des règles qui le régissent. Il est possible qu'on formera davantage de groupes de travail composés d'enseignants qu'il ne serait nécessaire pour élaborer seulement un plan d'études. Il sera très important que les commissions de plans d'études reçoivent un maximum d'informations complémentaires; et si, au cours des séances de travail, surgissent des sujets de controverse intéressants et utiles pour le perfectionnement des participants, les débats doivent être poursuivis, même s'ils n'ont pas une utilité immédiate pour l'élaboration du plan d'études.
On peut se demander jusqu'à quel point on pourra se consacrer au perfectionnement professionnel dans le cadre de projets de plans d'études. Cela dépendra pour une large part du temps disponible, des aptitudes de la direction du projet, des possibilités de collaboration des centres de perfectionnement, des conditions de reconnaissance de tels travaux dans le cadre des prescriptions légales en matière de perfectionnement professionnel. En tous les cas, il faut exiger que toutes ces possibilités soient examinées.

4.6. *Evaluation des plans d'études*

Les plans d'études peuvent se définir comme des esquisses d'enseignement proposées par certaines personnes. L'utilisation du plan d'études n'est donc pas nécessairement garantie dans la pratique. Seule une expérimentation, c'est-à-dire un contrôle de l'effet sur les enseignants et sur les élèves, peut fournir suffisamment de renseignements sur la convergence qui existe entre le

plan d'études et sa réalisation dans l'enseignement. A ce propos, il faut prendre garde aux points suivants:

a) *Les maîtres chargés de l'expérimentation* doivent être *initiés* à la mise en application du plan d'études et à l'utilisation des instruments de contrôle (questionnaires, tests, etc.).

b) *Une expérimentation en salle de classe est toujours préférable à une simple procédure de consultation ou à une expertise réalisée derrière une table de travail.* Cependant les procédures de consultation fournissent des renseignements utiles sur l'attitude des enseignants face au plan d'études et constituent à ce titre la forme minimale d'évaluation. De plus, les procédures de consultation sont nettement moins onéreuses que des expérimentations.

c) *Un test minutieusement préparé et appliqué sur un échantillon restreint mais représentatif* donne généralement des résultats plus utiles qu'un test superficiel et sommaire, appliqué à grande échelle. Les expérimentations à grande échelle peuvent cependant être recommandées, si un appui psychologique du projet de plan d'études s'avère nécessaire et ne peut être réalisé que par ce moyen.

d) *Le temps minimum* consacré à une expérimentation *correspond à une année scolaire.* Si les plans d'études s'étalent sur plusieurs degrés de scolarité, il faut prolonger d'autant la durée de l'expérimentation.

e) On peut imaginer *une procédure d'évaluation en deux temps.* A la suite d'une brève procédure de consultation, une mise en vigueur obligatoire mais provisoire est décrétée. Un groupe d'enseignants est alors chargé de procéder à une expérimentation qui s'étend sur une ou plusieurs années et qui devra entraîner une révision totale ou partielle du plan d'études.

f) De toute façon il est recommandé de procéder *périodiquement* à des expérimentations contrôlées du plan d'études, afin d'en déceler les faiblesses et de procéder à des révisions partielles. Cela permet d'espacer les révisions globales qui sont onéreuses sans que la qualité du plan d'études ne tombe au-dessous du seuil d'utilisation, ce qui constitue de nos jours souvent la seule condition de renouvellement des plans d'études.

g) En choisissant la date et le genre d'expérimentation du plan d'études, on devra tenir compte de *la charge que représentent pour les enseignants les autres activités de réforme* dans lesquelles ils sont engagés (introduction et expérimentation de nouveaux moyens d'enseignement, consultations sur de nouvelles procédures de sélection, modèles pour la formation des maîtres, etc.).

h) On pourra aussi demander à des *experts* de se prononcer sur les plans d'études. Des spécialistes scientifiques divers, des didacticiens, des psychologues de l'apprentissage et d'autres encore peuvent expertiser les plans d'études sous l'angle de la correction des contenus, de l'exhaustivité, de la succession des étapes, etc.

i) Les expérimentations ne sont pas seulement l'affaire des technocrates experts en matière d'évaluation. Elles doivent se fonder sur des *critères de valeur* dont l'établissement doit découler des règles de prise de décision du projet de plan d'études.

j) *Le passage des classes expérimentales vers les niveaux supérieurs doit être garanti.*

Il serait peu économique de consacrer des années à l'élaboration d'un plan d'études pour arriver à la constatation, au moment de l'expérimentation, qu'il ne tient pas debout. C'est pourquoi il est nécessaire de soumettre également le processus d'élaboration à une évaluation si possible permanente. Cette «évaluation du processus» met en évidence les écarts par rapport au projet initial; elle en révèle les difficultés, et elle contrôle l'efficacité des méthodes de travail.

On peut puiser dans les projets de plans d'études et dans la recherche dite «dynamique» une quantité d'instruments d'évaluation qui vont des simples schémas de conversation pour des séances de mise au point jusqu'à des documents de recherche très élaborés. En tous les cas, des contrôles périodiques du processus d'évaluation doivent être prévus; de plus, il est souhaitable de désigner un responsable à cet effet. Il faut bien sûr que les collaborateurs du projet soient tous disposés à remettre leur travail en question. Dernier principe enfin - on peut y voir une des causes principales de la crainte de toute enquête d'évaluation: il faut que les objectifs ainsi que les méthodes de l'enquête soient communiqués à toutes les personnes concernées, que l'enquête ne vise que ce qui peut être effectivement analysé et que les résultats de l'enquête soient communiqués dans un délai raisonnable à tous ceux qui ont accepté d'y collaborer.

5. La participation des collaborateurs scientifiques et des enseignants à l'élaboration de plans d'études

Comme nous l'avons déjà mentionné plus haut, les travaux relatifs à l'élaboration de plans d'études doivent être menés dans un esprit rationnel et démocratique. Cela signifie entre autres que tous ceux qui ont quelque chose à dire ou qui sont concernés doivent être associés au projet. Il en résulterait certes l'obligation de faire appel à un cercle très large de groupes d'intérêt gravitant autour de l'école, sans parler des nombreux spécialistes pour les questions d'enseignement et de didactique. C'est ainsi qu'on pourrait associer au projet des politiciens de l'éducation, des membres de l'administration et de l'inspectorat, des enseignants, des parents, des élèves, des représentants des milieux économiques, des délégués syndicaux, des représentants des écoles d'autres niveaux, ainsi que toute une série de spécialistes scientifiques, etc. Des considérations économiques et les difficultés de recrutement obligent cependant généralement à limiter quelque peu ce cercle. Nous ne voulons pas entrer dans les détails et énumérer toutes les possibilités et tous les problèmes liés à la participation de personnes et d'instances très diverses; nous nous limiterons à deux de ces groupes qui nous paraissent particulièrement importants et dont la participation a souvent fait l'objet de controverse. Certaines conclusions sont d'ailleurs applicables à d'autres groupes de collaborateurs.

5.1. *L'apport des sciences*

A l'époque où nous vivons, le recours à la science pour la solution de problèmes quelconques, est vécu par certains comme un rite sacré, et presque comme un pacte avec le diable par d'autres. Si nous postulons le recours à la science comme un principe de base pour l'élaboration de plans d'études, nous

le faisons avec de bonnes raisons et en étant parfaitement conscients de ce que la science peut apporter et des problèmes qui en découlent.

Si l'on admet que les projets de plans d'études se composent de tâches de planification et de décision complexes, si l'on admet que pour prendre des décisions il faut pouvoir s'appuyer sur des bases suffisantes et solides, si les argumentations doivent être rationnelles, alors la science impose sa place puisqu'elle fournit et ordonne systématiquement les connaissances nécessaires. A vrai dire, à elle seule, la science ne peut pas fixer les objectifs et les normes – même si les hommes de science doivent être capables d'exprimer des opinions fondées sur les problèmes éthiques; elle peut cependant réaliser des tâches bien précises que des laïques non-scientifiques ne pourraient pas maîtriser, ou alors seulement au prix d'un immense effort personnel. Citons à ce propos:

- faire le point sur l'état actuel des connaissances relatives à un problème particulier et transmettre ces connaissances;
- démontrer les mécanismes d'apprentissage et d'enseignement;
- structurer les contenus de l'apprentissage (matière, thèmes, phénomènes particuliers);
- présenter sous forme d'opposition systématique des thèses divergentes;
- faire ressortir les facteurs d'influence potentiels et les procédures alternatives lors de l'élaboration de plans d'études;
- mettre en évidence ou prévoir les conséquences qui découlent de certaines décisions ou des conditions générales qui entourent le projet;
- recenser et mettre à profit les expériences acquises dans l'élaboration des plans d'études antérieurs;
- démontrer et appliquer les méthodes et les instruments permettant de rassembler des informations ou de résoudre des problèmes, en particulier ceux de l'évaluation et du contrôle expérimental.

Il ne suffit évidemment pas de recourir à une seule discipline scientifique ou à un seul spécialiste pour l'ensemble du projet de plan d'études. Selon la nature des problèmes posés il faut faire appel à des spécialistes de compétence différente, par exemple à des pédagogues, des philosophes de l'éducation, des psychologues de l'apprentissage, des didacticiens, des sociologues, des mathématiciens, des historiens, des juristes et des économistes.

La création de services pluridisciplinaires de consultation au niveau cantonal et régional représente une forme d'organisation qui se prête bien à l'encadrement scientifique de projets de plans d'études. Ces centres assurent la coordination interdisciplinaire, le recrutement d'experts ainsi que la médiation entre la recherche universitaire et la pratique scolaire.

La collaboration de spécialistes scientifiques continue de se heurter à des difficultés. Les erreurs suivantes, imputables aux différentes parties en cause, en rendent compte:

- Les scientifiques eux-mêmes ne sont pas toujours disposés à assumer l'entière responsabilité de leur collaboration; ils s'engagent de préférence à la solution des questions qui leur paraissent «intéressantes du point de vue scientifique». Ils éconduisent ceux qui les sollicitent pour des «problèmes non-scientifiques»; ils ne condescendent pas à se pencher sur les problèmes pratiques irrationnels et triviaux qui se posent dans le domaine concret.

- Les scientifiques s'expriment souvent à propos de problèmes scolaires concrets sans connaître suffisamment le contexte ni les conditions de la pratique. Ils apparaissent dès lors aux yeux des praticiens comme des outsiders sans connaissances pratiques, incapables d'apporter des solutions utiles.
- Les scientifiques s'expriment souvent dans un jargon qui n'est pas familier à leurs partenaires dans le projet de plan d'études et qui constitue un obstacle fâcheux à la communication. On imagine dès lors que leur «chinois» pédagogique ne sert qu'à masquer l'ignorance, ou à assurer une autorité arrogante.
- Les autorités, parfois, voient en la science un instrument servant à couvrir leurs propres décisions. L'étiquette «démontré scientifiquement» s'applique dès lors à des arguments ou à des décisions dont le fondement n'est en tout cas pas scientifique.
- Parfois aussi, les autorités éprouvent une certaine crainte à l'égard de la science. Si une logique concrète et l'empirisme doivent régner, si l'on remet soudain en question des choses qui jusqu'alors ne posaient pas de problèmes et si la tactique du calcul politique subit la concurrence d'une analyse rationnelle des problèmes, il peut arriver que cette autorité extra-parlementaire soit ressentie comme une menace personnelle. C'est en particulier le cas si le scientifique qui n'a pas besoin de se faire élire périodiquement par le peuple, n'a pas la moindre intuition de la politique, et s'il manque au politicien l'avantage que procure le savoir et une certaine confiance en soi qui sont nécessaires pour traiter les dossiers divergents en vue d'une décision qui engage sa responsabilité politique même s'il ne s'agit pas de problèmes cruciaux.
- Quant aux enseignants, ils se distinguent soit par une foi a priori, soit par un rejet inconditionnel de la science. A vrai dire, on rencontre plus fréquemment l'animosité ou tout au moins le scepticisme, car la foi en la science a forcément dû être ébranlée un jour ou l'autre, et se transformer en hostilité. Plusieurs facteurs en sont la cause: des expériences personnelles négatives au cours de la formation professionnelle (absence de relation entre la théorie et la pratique); malchance dans le contact personnel avec des hommes de science (là aussi se rencontrent les bons et les mauvais); ou simplement la crainte d'avoir à soumettre son activité d'enseignant libre à un contrôle scientifique.

Il est donc indispensable, dans tout projet de plan d'études, d'apporter le plus grand soin au choix des collaborateurs scientifiques, ainsi qu'à la formule de collaboration entre scientifiques et praticiens. Il existe une règle facile à appliquer et généralement très efficace qui consiste à faire répéter, si possible plus clairement et avec des exemples à l'appui, toute intervention verbale qui n'aurait pas été comprise par l'un des participants à la discussion. L'ouverture d'esprit et la bonne volonté sont de nature à lever les difficultés de communication et à créer un climat de travail objectif et productif.

5.2. *La collaboration des maîtres*

Il est bien évident, puisqu'ils en sont les principaux utilisateurs, que les enseignants doivent jouer un rôle primordial dans l'élaboration des plans d'étu-

des. Nous sommes d'avis qu'il faut favoriser leur participation pour les raisons suivantes:

a) Les enseignants sont les experts les plus qualifiés pour la solution de problèmes pratiques dans l'élaboration de plans d'études. Ce sont eux en effet qui connaissent le mieux les enfants en tant qu'écoliers; ils connaissent également les parents; ils ont l'expérience des difficultés que représente l'emploi de certaines méthodes d'enseignement, etc.
b) Les maîtres peuvent prétendre à une certaine légitimation officielle de leur participation aux prises de décision. Cette légitimation n'est pas ancrée dans la constitution mais néanmoins stipulée en différents endroits sous forme de dispositions légales ou d'accords officiels (p. ex.: la position de la KOSLO dans le concordat de la CDIP).
c) Par le biais de la participation se crée une identification positive des enseignants à l'égard des objectifs, des procédures et des résultats du projet, mais surtout à l'égard du plan d'études lui-même.
d) La participation des enseignants représente une forme efficace de recyclage sur les plans didactique et scientifique.
e) La participation des enseignants offre une possibilité de formation et de recrutement des cadres, non seulement pour les futurs projets de plans d'études, mais aussi pour le perfectionnement professionnel, pour l'élaboration de moyens d'enseignement et pour d'autres tâches encore.
f) Une large participation des enseignants à l'élaboration réduit considérablement le coût de l'introduction du plan d'études, et elle en garantit une mise en application correcte.

Comme nous l'avons fait à propos de la participation des collaborateurs scientifiques, nous pourrions, ici aussi, énumérer toute une série de difficultés et de risques. Nous nous contenterons d'évoquer simplement le problème de la décharge horaire des enseignants engagés dans le projet, pour concentrer davantage notre réflexion sur la notion de «participation des maîtres» et ses formes de réalisation possibles. Ni l'exigence théorique d'une «large participation des maîtres», ni l'annonce officielle que plus de deux cents maîtres collaborent à un projet donné, ne donnent de renseignements satisfaisants sur la *qualité* de la participation. Pourtant il paraît nécessaire de définir clairement et concrètement ce qu'on entend par participation, dans l'intérêt d'une définition nette de cette notion dans les projets de planification d'un plan d'études, dans l'intérêt aussi d'une discussion de son principe par toutes les personnes impliquées dans un projet; et enfin dans l'intérêt de la recherche et de la formation d'un modèle, ce qui faciliterait la communication entre les différents projets de plans d'études. Une première analyse de projets de curricula et d'ouvrages scientifiques se rapportant à la participation nous a conduits à une différenciation de la notion selon *trois dimensions.*

Dimension 1: objet de la participation

Il est important de savoir sur quels objets la participation va se rapporter dans un projet de plan d'études. Par objet il faut entendre le choix des instruments nécessaires à la formulation des objectifs, la désignation des personnes chargées de formuler ces objectifs, le choix des contenus de curriculum, le

choix des instruments d'évaluation, la définition des objectifs du projet, etc. Au cas où la participation ne porte pas sur l'ensemble des éléments qui font l'objet d'une planification et d'une décision dans le projet, il faut définir clairement les domaines où intervient la participation d'un groupe donné (par exemple les enseignants) ainsi que les domaines où une participation est exclue. La dimension «objet de la participation» ne se superpose pas aux dimensions «spatiales» et «temporelles» de la participation, celles-ci découlant simplement de la détermination des objets de la participation.

Dimension 2: degré de participation

La notion de participation laisse une grande liberté d'interprétation en ce qui concerne le poids qui revient à un groupe donné dans les décisions à prendre. C'est pourquoi il convient de distinguer entre les possibilités suivantes:

a) le droit à l'information;
b) le droit de se faire entendre;
c) le droit de participer aux débats et à la planification;
d) le droit de participer aux décisions (droit de vote).

Des gradations supplémentaires permettent de nuancer davantage ces quatre formes fondamentales. C'est ainsi que le droit à l'information représente tout autre chose s'il s'agit seulement d'un droit de consultation des documents (seulement celui qui le souhaite a accès aux informations), ou s'il s'agit du droit d'être pleinement informé (les informations sont transmises sans qu'on en fasse la demande). De même le droit de participation aux décisions a une signification différente selon le poids que représentent les voix d'un groupe par rapport aux autres groupes.

Dimension 3: les types de présence en matière de participation

Par «type de présence» nous entendons la façon dont un groupe d'intérêt est représenté physiquement. On peut distinguer quatre formes de base:

a) *Le modèle de la projection:* Les intérêts d'un groupe ne sont pas représentés directement, mais par l'intermédiaire d'autres personnes. C'est ainsi qu'un spécialiste des sciences de l'éducation pourra se faire «l'avocat des enseignants» au sein de la direction d'un projet, en présentant les arguments qui, à son avis, défendent les intérêts de ce groupe. C'est de cette manière-là que les «intérêts des élèves» sont généralement représentés par les enseignants dans les travaux d'élaboration de plans d'études.
b) *Le modèle du statut:* Pour ce type de présence, un groupe «participe» au projet lorsqu'une personne appartenant à ce groupe fonctionne comme représentant. C'est ainsi qu'on peut parler de participation des enseignants lorsqu'une ou plusieurs personnes exerçant la profession d'enseignant sont présentes. Il n'est pas garanti que les intérêts des enseignants seront effectivement représentés; il n'est pas non plus précisé quels intérêts des enseignants sont représentés ni si ces intérêts sont représentatifs de la majorité des enseignants. Ce n'est d'ailleurs pas nécessairement en fonction de leur représentativité que les délégués des enseignants sont désignés.

c) *Le modèle de la représentation:* Les groupes d'intérêt ou le cas échéant les différents intérêts qui se manifestent dans un groupe sont représentés de façon représentative par la désignation ou par l'élection de délégués. Cette désignation peut se faire sur la base d'une analyse des courants d'intérêts ou à la suite d'une élection démocratique.

d) *Le modèle plénier:* Tous les membres d'un groupe participant selon l'importance numérique du groupe, la participation peut se réaliser par la présence effective (par exemple dans les groupes de travail) ou par d'autres formes (par exemple par le biais d'une procédure de consultation).

On peut, à titre d'exemple, représenter dans une *matrice tridimensionnelle* ce qu'on appelle «participation» dans un projet. Les dimensions 1 et 3 forment les ordonnées et les abscisses. Dans les cases ainsi obtenues on peut inscrire les différents degrés de participation (dimension 2). Voici un exemple de matrice sous sa forme la plus simple:

Types de présence / Objets de la participation	Projection	Statut	Représentation	Plénier
Objectifs du projet				Participation aux décisions
Choix des théories			Information	
Calendrier			Participation aux délibérations	
Evaluation	Information			

6. Relation entre l'élaboration de plans d'études et la création de moyens d'enseignement

Quoiqu'en général les lois sur l'éducation assignent aux plans d'études une fonction de pilotage de l'activité scolaire, les recherches sur les facteurs d'influence qui se manifestent dans l'enseignement montrent clairement que les enseignants s'orientent bien plus – et souvent sans en être vraiment conscients – sur les normes d'examen des écoles de niveau supérieur, et surtout sur les moyens d'enseignement. Quand on sait en outre à quel point les auteurs de manuels se soucient peu des plans d'études – d'ailleurs l'imprécision des plans d'études les en empêche souvent –, on peut se demander s'il ne vaut pas mieux renoncer tout à fait aux plans d'études et considérer exclusivement les moyens d'enseignement comme centre des discussions didactiques et des débats de

politique scolaire. Nous ne partageons pas ce point de vue qui nous paraît discutable pour deux raisons.

(1) Il est souvent difficile de reconnaître sur quels objectifs éducatifs se basent les contenus des moyens d'enseignement. Des indications précises ne se trouvent ni dans les prospectus des maisons d'édition ni dans les livres du maître. Le risque est grand, par conséquent, que le choix d'un manuel ne soit motivé que par l'attrait superficiel de la méthode. On contrevient alors à un postulat de base de l'éducation qui veut que la didactique ait la primauté sur la méthodologie.

(2) Même si les auteurs de moyens d'enseignement mettent en évidence clairement les objectifs éducatifs qu'ils ont poursuivis, et s'ils nous font part des réflexions qui ont déterminé la forme et le contenu de leur manuel, il n'en reste pas moins vrai qu'une politique scolaire centrée sur les moyens d'enseignement demeure problématique. En effet, le centre de gravité des décisions en matière de politique scolaire, qui doit être le plan d'études, son élaboration, puis son approbation, se déplace sur l'élaboration ou sur le choix de moyens d'enseignement. Cela signifie que des commissions de moyens d'enseignement peuvent devenir pratiquement des commissions de plans d'études sans en avoir reçu le mandat et sans avoir été recrutées expressément à cette fin. Dans certains cas, il pourrait arriver qu'un auteur de moyens d'enseignement soit appelé à prendre tout seul des décisions importantes sur le contenu et les méthodes de l'enseignement. Il pourrait arriver également qu'en fonction de l'offre de moyens d'enseignement sur le marché, le choix du «meilleur» manuel engage le sort d'une discipline scolaire pour des années. Le fait que jamais les auteurs de manuels n'émettent la moindre critique à l'égard des plans d'études et que jamais le moindre conflit n'éclate entre les commissions de plans d'études et les commissions de moyens d'enseignement montre assez que les auteurs et les commissions de moyens d'enseignement sont peu conscients de réaliser un «travail secret» de plans d'études.

Prenant appui sur ces réflexions, nous maintenons que les plans d'études doivent être le centre officiel des décisions en matière de contenus et de méthodes d'enseignement. Nous demandons avec la même vigueur que l'on mette fin au rapport souvent perturbé entre plans d'études et moyens d'enseignement pour que s'établissent des liens complémentaires et fructueux. Pour y parvenir, il faut respecter les règles suivantes:

- Toute affirmation dans les plans d'études et dans la conception de moyens d'enseignement doit présenter un caractère concret. Les affirmations sont suffisamment concrètes lorsqu'il est possible d'établir des comparaisons entre les plans d'études et les moyens d'enseignement et d'ouvrir une discussion sur d'éventuels conflits.
- Les plans d'études doivent ménager une certaine marge de liberté sous forme de parties facultatives pour permettre la création de moyens d'enseignement «ouverts» qui sont variables à l'intérieur d'un certain cadre, c'est-à-dire qu'ils s'adaptent à différents objectifs et à différents niveaux.
- Les plans d'études doivent comprendre un chapitre consacré à la «discussion des moyens d'enseignement», dans lequel sont analysés les

moyens d'enseignement courants sous l'angle de leur conformité au plan d'études.

- Les textes explicatifs accompagnant les moyens d'enseignement devraient comprendre un chapitre consacré à la «discussion des plans d'études», dans lequel on définirait le rapport du moyen d'enseignement avec les plans d'études des différents cantons dans lesquels il est diffusé.
- Il faudrait instaurer des commissions de plans d'études permanentes, comme c'est déjà le cas pour les commissions de moyens d'enseignement. Ces commissions veilleraient à la mise à jour courante des plans d'études, à l'expertise des moyens d'enseignement en fonction de leur conformité aux plans d'études, ainsi qu'à l'établissement de contacts entre l'élaboration des plans d'études et l'élaboration des moyens d'enseignement.
- Il faut établir un contact étroit sous forme d'échange d'informations et de coopération, entre les offices chargés de l'élaboration de plans d'études et les centres publics ou privés de création de moyens d'enseignement. Evidemment de tels contacts n'ont un sens que si la collaboration est à l'abri de la tyrannie d'une des parties et de l'acceptation inconditionnelle des produits de l'autre.

7. L'élaboration de plans d'études aux différents niveaux politiques

L'élaboration de plans d'études est, de nos jours, principalement l'affaire des cantons ou des régions. Ce n'est pas seulement par souci de ne rien omettre que nous incluons les niveaux communal et fédéral dans nos réflexions, mais parce que nous considérons que ces deux niveaux sont appelés à prendre de plus en plus d'importance.

7.1. *Réflexions spécifiques sur l'élaboration de plans d'études aux différents niveaux politiques*

L'élaboration de plans d'études au niveau communal

Nulle part en Suisse, l'élaboration de plans d'études au niveau communal voire même au niveau des établissements scolaires ne fait partie des tâches ordinaires prévues par la loi. Ce type d'élaboration nous paraît cependant nécessaire et judicieux pour plusieurs raisons:

- Plus haut, nous avons déjà relevé que les plans d'études sont souvent vagues, imprécis ou lacunaires par rapport aux nouvelles exigences de l'école. S'appuyant sur le plan d'études officiel, chaque maître est forcé d'établir son plan de travail annuel, hebdomadaire et journalier, bref de se constituer en quelque sorte un plan d'études personnel. C'est pourquoi il est parfaitement légitime qu'un groupe de maîtres s'applique sur le plan local à approfondir et à compléter les plans d'études officiels.

- Il arrive que les plans d'études cantonaux laissent intentionnellement une marge de liberté à l'initiative des enseignants. Dans ce cas aussi, il paraît judicieux que les maîtres d'une même école s'associent pour donner un contenu concret à cette liberté; ce travail-là est profitable aussi bien du point de vue économique que qualitatif.
- Les élèves qui changent de classe soit sur l'axe vertical, soit sur l'axe horizontal sont souvent les victimes d'une coordination insuffisante. L'élaboration commune de plans d'études garantit automatiquement une meilleure coordination entre les maîtres. En outre la planification commune de l'enseignement permet d'exploiter au maximum les aptitudes particulières des différents membres du corps enseignant.
- Enfin, l'élaboration de plans d'études sur le plan local a pour effet secondaire de favoriser le perfectionnement professionnel ainsi que la collaboration des enseignants, suivant en cela une exigence souvent postulée.

Les plans d'études élaborés sur le plan local doivent respecter les cadres cantonaux. Cette exigence mise à part, il n'existe pas de prescription particulière touchant la forme ou le contenu. Cependant il faut veiller à ce qu'ils conduisent à des résultats satisfaisants, faute de quoi la collaboration des maîtres n'est pas rentable. Pour y parvenir, les maîtres doivent pouvoir s'appuyer sur des modèles fiables de plans d'études ainsi que sur des conseils fournis par des collègues expérimentés ou par des offices de consultation. Les centres didactiques peuvent à cet égard assumer une fonction d'animation et de consultation importante dans ce type d'élaboration de plans d'études; en particulier ils peuvent temporairement mettre à disposition des experts externes

L'élaboration de plans d'études au niveau cantonal

C'est le canton qui jusqu'à présent a toujours été le point central des décisions et des travaux relatifs à l'élaboration de plans d'études. C'est en effet à ce niveau que les objectifs et les principes de procédure que nous avons exposés se laissent réaliser le plus facilement, étant donné que certaines procédures ont déjà été expérimentées et qu'on peut s'appuyer sur une infrastructure qui facilite la planification et la caution scientifique des projets.

La grandeur des cantons peut entraîner des avantages ou des inconvénients particuliers. Les grands cantons peuvent en général mettre en place des procédures d'élaboration coûteuses. Ils peuvent recruter un grand nombre de spécialistes; la direction du projet peut être confiée à des professionnels qui travaillent dans les services pédagogiques du Département de l'instruction publique, ou dans les centres de consultation scientifiques. A cet avantage s'oppose aussi un inconvénient: il est très difficile de réaliser une large participation des enseignants à l'élaboration, à la formation du concept général et aux décisions relatives au plan d'études. Cela peut conduire à une certaine «expertocratie» qui entrave l'adhésion personnelle des enseignants au plan d'études. Nous sommes toutefois persuadés que l'on peut réaliser une participation active des enseignants même dans un cadre aussi vaste, pour autant qu'on prenne à temps les mesures d'organisation appropriées. Les petits cantons, en revanche, ont à résoudre le problème opposé, à savoir qu'ils peuvent réaliser facilement la participation globale du corps enseignant, mais qu'ils ne disposent guère d'un réservoir suffisant de spécialistes et d'experts des sciences de l'éducation. Là où, pour des raisons financières, la collaboration d'experts d'autres cantons est

exclue, existent les dangers du dilettantisme ou de la dépendance de cantons voisins plus grands dont on reprend les plans d'études sans les avoir soumis à un examen critique préalable.

Une des caractéristiques des plans d'études cantonaux est qu'ils fonctionnent comme instruments de contrôle légal au service des autorités scolaires. Quoiqu'on ait de tout temps attribué cette fonction légitime et nécessaire aux plans d'études, elle n'a jusqu'à présent jamais fait l'objet de discussion, étant donné que l'imprécision des anciens plans d'études n'était pas en mesure de limiter vraiment la liberté de l'enseignant. Dans la mesure où les plans d'études deviennent plus précis et plus détaillés, se pose aussitôt la question concrète de savoir jusqu'où l'influence des autorités doit s'étendre, et quelle doit être la marge de liberté personnelle de l'enseignant. Dans les futurs projets il conviendra de décider avec précision quel doit être le rapport entre la fonction de contrôle et la fonction de stimulation didactique des plans d'études; ce sont en particulier les inspecteurs scolaires qui doivent en avoir une idée précise. Il serait regrettable qu'un plan d'études conçu comme instrument d'enrichissement didactique à l'usage du maître soit utilisé comme instrument de contrôle rigide, ce qui le jetterait dans le discrédit auprès des enseignants. Il s'offre deux possibilités pour y remédier: soit on limite le contenu du plan d'études à des domaines dits «obligatoires» en aménageant des zones de liberté pour les maîtres, soit on délimite dans le plan d'études des parties obligatoires et facultatives, en prenant soin de présenter un choix varié d'alternatives dans les parties facultatives. Si l'on opte pour la seconde solution, il faut en outre prendre garde à ce que les parties obligatoires ne remplissent pas tout le temps disponible pour l'enseignement, mais qu'une part importante (par exemple la moitié ou le tiers) soit laissée à la liberté des enseignants.

L'élaboration de plans d'études au niveau régional

Les plans d'études peuvent également être élaborés en commun par deux ou plusieurs cantons. Nous ne ferons pas de distinction entre les niveaux bilatéral et régional, étant donné que les problèmes sont identiques et que les régions au sens des Conférences régionales des directeurs d'instruction publique (Suisse romande/Tessin, Nord-Ouest, Est de la Suisse, Suisse centrale) sont appelées à prendre de plus en plus d'importance à l'avenir.

La collaboration intercantonale au niveau régional tire sa justification de trois raisons principales:

(1) *Elargissement de l'information:* Le fait que plusieurs partenaires traitent en commun un problème donné, permet de rassembler un plus grand nombre d'expériences, d'informations et de spécialistes.

(2) *Economie des moyens:* La mise en commun des moyens financiers et du personnel permet d'éviter de faire deux fois les mêmes travaux; cela permet en outre d'économiser les forces et de créer des conditions de travail plus ambitieuses (par exemple octroi de la direction des travaux à des professionnels, ce qui financièrement serait difficilement supportable pour un seul petit canton).

(3) *Coordination:* Dans notre système fédéraliste, la coordination ne saurait être réalisée par un décret imposé par une instance supérieure, mais seulement par une collaboration librement consentie. Mais la coordination a de meilleures chances de se réaliser si toutes les parties concernées collaborent à l'élaboration d'une solution nouvelle (au lieu

d'avoir à se soumettre à la solution proposée par la majorité ou par des partenaires plus forts).

Nous pensons que la collaboration et la coordination dans l'élaboration de plans d'études au niveau régional sont non seulement possibles aujourd'hui, mais que cela doit devenir la règle générale dans un proche avenir. La petitesse et l'homogénéité de nos régions permettent l'élaboration en commun de plans d'études tout en sauvegardant la souveraineté cantonale. Ce qui est déterminant c'est le respect de règles précises pour les décisions au niveau cantonal et régional. Ce qui est important en outre, comme nous l'avons montré dans le paragraphe consacré aux grands cantons, c'est que le problème de la participation des enseignants reçoive une solution satisfaisante. Les premières expériences conduites dans certaines régions de la Suisse montrent que cela est parfaitement réalisable.

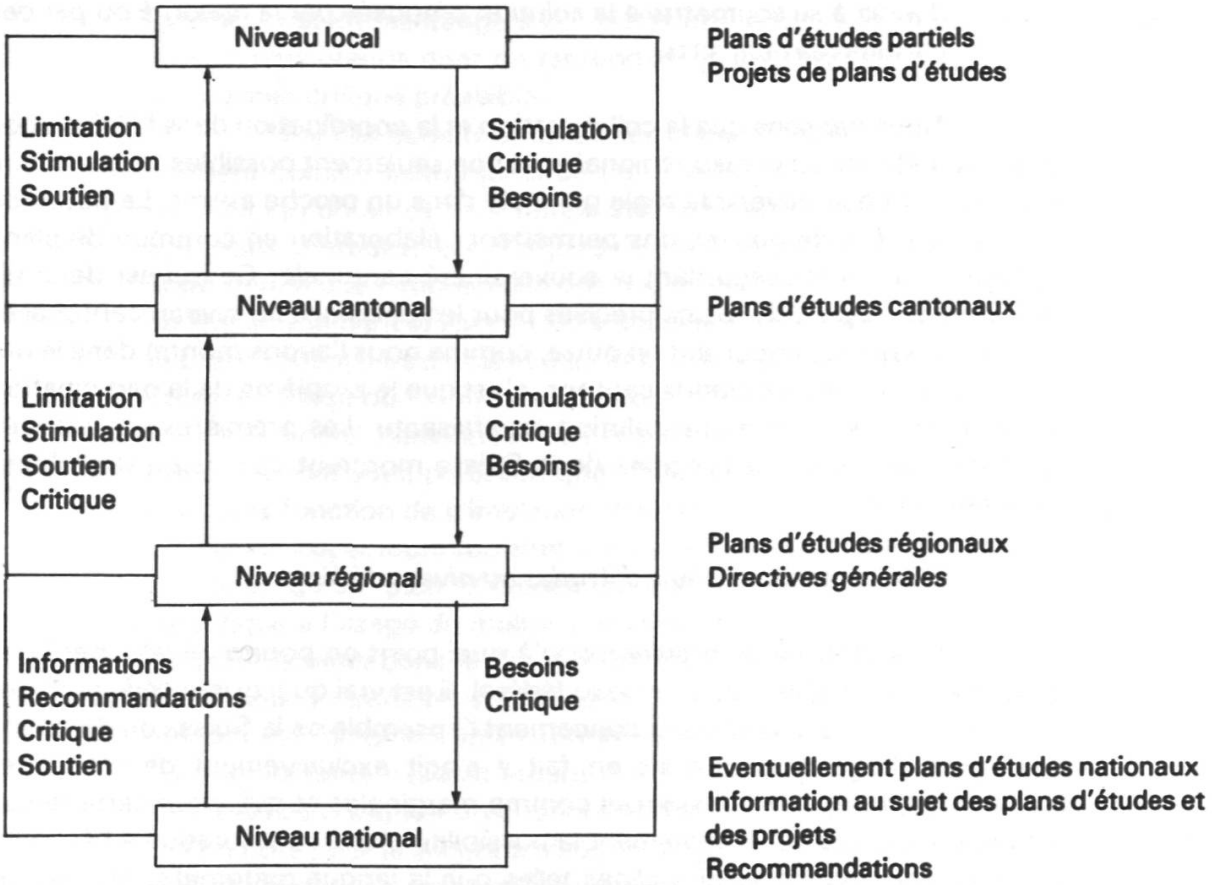
L'élaboration de plans d'études au niveau fédéral

Il est difficile de prédire jusqu'à quel point on pourra développer l'élaboration de plans d'études au niveau fédéral. Il est vrai qu'il existe déjà quelques exemples de plans d'études qui concernent l'ensemble de la Suisse ou du moins les régions linguistiques, mais en fait il s'agit exclusivement de disciplines qui sont habituellement désignées comme marginales et qui, pour cette raison même, ont pu saisir plus facilement la possibilité d'une collaboration à l'échelon national. Pour les autres disciplines telles que la langue maternelle, les mathématiques, les sciences naturelles, la géographie, etc., nous pouvons mettre en doute que des tentatives semblables se réalisent dans un avenir prévisible. La structure fédéraliste de l'instruction de même que la diversité des cultures et des idéologies constituent des obstacles difficiles à franchir.

Ce qu'en revanche nous considérons comme parfaitement réalisable c'est un soutien fédéral des travaux menés à l'échelon cantonal ou régional sous forme d'échange d'information, de médiation de spécialistes et d'experts de plans d'études, etc. Si, à l'avenir, on dispose de plans d'études régionaux de qualité, il sera peut-être possible de réaliser par contacts interrégionaux une meilleure harmonisation des contenus. Dans l'immédiat, il faudra examiner les possibilités d'une mise en place de services fédéraux, ou du moins ouvrir le débat à ce sujet, sans prétendre encore à la réalisation d'une coordination nationale.

7.2. *L'interaction des différents niveaux*

Il est judicieux de s'occuper des plans d'études aux quatre niveaux politiques que nous avons examinés, étant donné que chacun de ces niveaux apporte un intérêt spécifique et que c'est par cette voie que l'on parvient à la meilleure participation de tous les milieux concernés. Le danger réel d'une mauvaise coordination et d'une dispersion des forces peut être évité si on réalise une coordination verticale ou plus précisément une interaction efficace entre les quatre niveaux. Cette interaction peut se représenter graphiquement de la façon suivante:



Le schéma met en évidence comment les différents niveaux interagissent, en exprimant du haut vers le bas des limitations de contenus, des stimulations, des soutiens et la critique, alors que de bas en haut se manifestent la stimulation, la critique et les besoins. Cette action réciproque des niveaux présuppose deux conditions: premièrement, il faut qu'à chacun des niveaux on soit prêt à collaborer, à échanger des informations sur les travaux en cours, sur les besoins et les conceptions particuliers. Deuxièmement, il faut au moins que les deux niveaux supérieurs disposent d'organes de contact et de coordination efficaces; car c'est seulement si on tire parti des courants d'information qu'on évitera que le système ne dégénère en chaos ou en une centralisation indésirable. Concrètement cela implique:

- la création de centres didactiques locaux comme appui des travaux du corps enseignant;
- la création de commissions de plans d'études permanentes ou la nomination de responsables des plans d'études au niveau cantonal;
- la création de centres régionaux ou de services de consultation;
- la mise en place au niveau national de centres de documentation et d'information sur les plans d'études et sur les projets de plans d'études.

A côte de la mise en place d'une telle infrastructure pour l'élaboration de plans d'études à différents niveaux politiques, il est indispensable que les maîtres ainsi que les responsables de l'administration scolaire et de l'inspectorat reçoivent au cours de leur formation professionnelle les connaissances et les dispositions d'esprit nécessaires pour travailler à l'élaboration de plans d'études. Seule une compétence très poussée et un intérêt profond même au niveau

local et cantonal apportent la garantie que la coopération en matière d'élaboration et de coordination de plans d'études ne sera pas sacrifiée aux principes d'un fédéralisme rigide ou qu'elle ne sera pas prise dans le carcan d'une coordination centralisatrice; les futurs plans d'études seront qualitativement d'autant meilleurs.

8. Propositions concrètes pour l'élaboration de plans d'études et pour la collaboration intercantonale

Les propositions suivantes résultent d'un long débat qui a été amorcé lors des journées de travail de la commission pédagogique en septembre 1976 à Interlaken. La sous-commission des plans d'études a approuvé ce texte lors de sa séance du 25 janvier 1978.

Ces propositions résument en partie les réflexions des chapitres précédents; elles les dépassent aussi en partie, dans la mesure où les situations cantonales et la collaboration intercantonale le justifient. Il convient de distinguer entre les propositions concernant l'élaboration de plans d'études et les propositions spéciales concernant la collaboration intercantonale.

8.1. *Propositions générales pour l'élaboration de plans d'études*

(1) *Succession des étapes:* Dans chaque projet d'élaboration de plans d'études il convient de prévoir les étapes de travail suivantes: planification, élaboration, expérimentation, adoption et introduction. Ces étapes ne doivent pas être comprises comme une suite d'activités bien délimitées dans le temps, mais bien plutôt comme une série de tâches à accomplir, dont la réalisation peut fort bien se superposer.

(2) *Facteurs d'influence:* Dans la planification d'un projet de plan d'études, il faut tenir compte des quatre facteurs d'influence suivants: «objectifs du projet», «principes de procédure», «théories utiles» et «conditions générales».

(3) *Objectifs du projet:* Les objectifs du projet ne doivent pas viser uniquement le plan d'études comme document final, mais ils doivent intégrer tous les objets de réforme possible (par exemple les structures de l'école, la formation des maîtres, les moyens d'enseignement, etc.).

(4) *Mise en évidence des conditions générales:* Les conditions générales qui entourent un projet doivent être analysées avec soin. On peut relever la liste suivante: motifs de la réforme, délais, réformes parallèles, attitudes des maîtres concernés, possibilités financières, structures scolaires, etc. C'est en particulier pour la collaboration intercantonale qu'il convient de clarifier tous les facteurs qui déterminent les conditions générales d'un projet.

(5) *Mise en évidence des besoins de décision:* Dès le départ, mais aussi tout au long de l'élaboration, la direction du projet se doit d'analyser des éléments qui nécessitent une décision. La détermination précoce des objets, du niveau, du lieu et de la date des décisions facilite les travaux de préparation, empêche les querelles de compétence et assure la sécurité et la confiance de toutes les personnes concernées.

(6) *Système d'information:* Dans tout projet de plan d'études, et en particulier dans les projets géographiquement très étendus et dans ceux qui embrassent un grand nombre de disciplines, il convient de mettre en place un système d'information qui englobe toutes les personnes qui participent au projet ou qui sont concernées. Il est recommandé de désigner un responsable de l'information et de le décharger en conséquence.

(7) *Coordination interdisciplinaire:* Lorsque le plan d'études porte sur plus d'une discipline, on peut parfaitement envisager de diviser les travaux et de les échelonner dans le temps. Il faut cependant assurer la coordination entre les diverses disciplines en fixant un cadre de référence commun et en favorisant les contacts personnels (par l'intermédiaire de la direction du projet ou par une observation réciproque).

(8) *Formation des cadres:* Pour les «miliciens» qui s'engagent dans les commissions de plans d'études, il faut prévoir un recyclage spécial afin qu'ils puissent acquérir les techniques d'élaboration de plans d'études et se mettre au courant des derniers développements scientifiques de leur discipline.

(9) *Expérimentation:* Avant la mise en application définitive, les plans d'études nouvellement élaborés doivent faire l'objet d'une expérimentation dans l'enseignement ou tout au moins d'une procédure de consultation auprès des enseignants et éventuellement d'autres groupes d'intérêt.

(10) *Durée du projet:* Dans les conditions actuelles, si on doit tenir compte de toutes les réformes en cours, l'élaboration d'un plan d'études entièrement nouveau ne peut se réaliser dans un délai très bref. Pour une réforme des contenus et des méthodes d'apprentissage, il faut prévoir une élaboration du projet à long terme (trois à huit ans). Cependant les résultats intermédiaires concrets obtenus dans les différentes disciplines pourront déjà être mis en application plus tôt.

(11) *Innovations:* L'introduction d'un nouveau plan d'études ne doit pas entraîner une surcharge des maîtres. Il faut veiller à faire passer lentement et progressivement les innovations de contenus et de méthodes dans la pratique de l'enseignement.

(12) *Participation:* L'école n'est pas la seule instance compétence pour l'élaboration de plans d'études. A côté d'une large participation des enseignants, il convient d'associer aux projets des experts des sciences de l'éducation, ainsi que des spécialistes des différentes disciplines scientifiques. De plus en plus il faut également songer à associer aux travaux, du moins dans la phase de discussion des idées directrices générales, les «preneurs» au sens restreint (c'est-à-dire les écoles de niveau supérieur et les écoles professionnelles) et au sens large (représentants des associations professionnelles, partis politiques, etc.). Il faut enfin inviter les associations de parents à participer activement à l'élaboration et à l'expérimentation de plans d'études.

(13) *Apport des sciences:* Il ne suffit pas de faire appel à une seule discipline scientifique, voire à un seul expert pour résoudre les problèmes scientifiques qui se posent dans l'élaboration d'un plan d'études. Selon la nature des problèmes, il faut s'adresser à un spécialiste compétent (pédagogues scolaires, philosophes de l'éducation, psychologues de l'apprentissage, didacticiens, sociologues de l'éducation, mathématiciens, historiens, biologistes, juristes, économistes, etc.).

(14) *Intervention des services de consultation:* Une forme efficace de l'organisation du soutien scientifique de projets de réforme scolaire consiste à faire appel à des services de consultation pluri-disciplinaires ainsi qu'à des centres pédagogiques au niveau cantonal ou régional. Ces offices garantissent la coordination entre les experts participant au projet, ils assurent le recrutement de spécialistes supplémentaires, et ils forment un lien entre la recherche théorique de niveau universitaire et la pratique de l'enseignement.

(15) *Participation des enseignants:* En principe, il faut réaliser une participation aussi large que possible des enseignants à toutes les étapes de l'élaboration d'un plan d'études.

(16) *Limites de la participation des enseignants:* Ce qui limite la participation des enseignants, ce sont les possibilités de perfectionnement professionnel des maîtres, puis leur volonté d'engagement personnel, la possibilité de décharges horaires appropriées et enfin la marge de manœvre de la direction du projet.

(17) *Les règles du jeu:* Il faut préciser dès le départ quelles règles et quelles limites s'appliquent à la participation des enseignants ou d'autres groupes afin d'éviter tout malentendu et toute méfiance.

(18) *Liaison entre les responsables de l'élaboration des plans d'études et les auteurs:* Il faut maintenir un étroit contact, sous forme d'échange d'informations et de coordination, entre les responsables de l'élaboration de plans d'études et les auteurs de moyens d'enseignement. De plus en plus, les manuels doivent être expertisés à la lumière des critères fournis par les plans d'études.

8.2. *Propositions spéciales pour la collaboration intercantonale*

(19) *Les plans d'études comme instruments de coordination:* L'harmonisation des plans d'études cantonaux est un moyen efficace au service de la coordination scolaire. La coordination doit être réalisée en premier lieu par l'entremise des plans d'études. L'harmonisation des moyens d'enseignement constitue une deuxième étape. Les moyens d'enseignement doivent respecter les objectifs des plans d'études coordonnés; tout écart doit être dûment signalé.

(20) *Collaboration sans coordination:* Une collaboration intercantonale a un sens, même si elle ne vise pas la coordination; elle permet d'exploiter au mieux les moyens personnels disponibles. Le rapport entre les raisons économiques d'une part et les intentions coordinatrices d'autre part doit être clarifié dans chaque projet de plan d'études avec la collaboration intercantonale.

(21) *Unité de structure des plans d'études:* Si on veut comparer les plans d'études des différents cantons en vue de les harmoniser, il faut pouvoir s'appuyer sur une unité de structure dans l'organisation des plans d'études.

(22) *Coordination et réforme scolaire:* La collaboration en vue de la coordination doit conduire à de meilleurs résultats et donner une impulsion pour de nouvelles réformes; le jeu de la concurrence, la stimulation réciproque ainsi que l'utilisation optimale des spécialistes doivent en être le moteur. Mais si la coordination devait seulement conduire à la recherche du plus petit dénominateur commun, il faudrait l'interrompre

et reprendre la réflexion sur les objectifs de base et les principes de procédure.

(23) *Coordination et centralisation:* La coordination ne doit pas dégénérer en une centralisation excessive confiée aux experts et se faire aux dépens de la participation du plus grand nombre possible d'enseignants à l'élaboration de plans d'études.

(24) *Activité au niveau local et cantonal:* Une collaboration et une coordination efficaces et durables ne peuvent pas se réaliser sans conditions préalables. C'est ainsi que la collaboration et la coordination dans l'élaboration de plans d'études ne rendent pas superflu le travail qui se fait à l'échelon local et cantonal. Au contraire, c'est à ces niveaux-là que se développent les idées nouvelles et qu'on adapte, complète et critique les plans d'études élaborés aux échelons centraux supérieurs.

(25) *Collaboration au niveau régional:* Etant données les conditions structurelles et politiques de notre pays, une collaboration intercantonale au niveau régional (les quatre régions définies par la CDIP) apparaît judicieuse, parce qu'elle permet juste encore de réaliser les principes généraux de procédures postulés pour l'élaboration de plans d'études. La collaboration et la coordination supra-régionale en revanche demeurent une tâche des organes de la CDIP.

(26) *Services centraux:* Les organes de documentation et de consultation au niveau national doivent en premier lieu se mettre au service de la collaboration intercantonale. Ces centres doivent en particulier fournir des informations au sujet des plans d'études en cours d'élaboration au niveau cantonal et régional; ils doivent en outre fournir les aides scientifiques et techniques nécessaires.

Anhang / Annexe

Tabellen / Tableaux

Bibliographie

Die Verfasser dieses Bandes / Les auteurs de ce volume