

## Concevoir et réviser les curricula : une tâche avant tout politique

MARIE DURU BELLAT\*  
professeur des universités (sociologie)  
sciences PO

Depuis les analyses du sociologue français Emile Durkheim, développées dans «L'évolution pédagogique en France» (1938), on sait que les programmes scolaires sont des faits sociaux propres à un contexte et à une époque, qui expriment autant sinon plus les valeurs et les compromis sociaux d'une société que l'état des connaissances scientifiques : En définissant des programmes scolaires, toute société explicite ce qu'elle estime digne d'être appris, et qui plus est, ce qu'il est nécessaire que les jeunes apprennent pour être des membres bien intégrés. C'est toute une vision du monde qui fonde cette définition, et elle résulte de multiples «choix», plus ou moins explicites et plus ou moins consensuels, mais toujours de nature politique.

On pourrait penser que les programmes scolaires découlent de la science : ils refléteraient l'état des connaissances accumulées dans les différents domaines du savoir. C'est sans doute en partie vrai, mais c'est aussi largement inexact. D'une part, parce que les connaissances scientifiques d'aujourd'hui sont infinies et que le temps scolaire est limité : il va donc falloir choisir ce qu'on estimera primordial. De multiples tensions vont alors se faire jour. Les représentants des milieux scientifiques vont défendre la valeur intrinsèque des savoirs les plus récents, pour leur valeur culturelle «gratuite», en y ajoutant parfois des arguments utilitaristes tels que la nécessité d'armer les élèves pour la compétition internationale dans une «société de la connaissance». Mais les responsables de la société civile, depuis le personnel politique jusqu'aux enseignants et aux parents, s'ils peuvent être sensibles à ces points de vue, sont aussi parfaitement conscients de ce que les exigences de la vie, des professions qu'exerceront les élèves notamment, sont souvent fort éloignées de ces connaissances scientifiques, en général pointues et abstraites. L'école ne forme pas que des futurs scientifiques, elle entend préparer

---

\* MARIE DURU BELLAT est professeur des universités (sociologie) à sciences PO, responsable du programme doctoral de l'OSC. Elle a renouvelée la conceptualisation et la théorisation de la question des inégalités des chances dans l'enseignement. Dans ce cadre, elle a enrichie, et en un certain point dépassé, les théories de P. Bourdieu. Son dernier ouvrage est «les sociétés et leur école» publié en 2010 en collaboration avec F. Dubet. Elle a pris de son temps et de ses occupations pour consacrer une contribution à ce dossier de la revue.

les jeunes à la vie quotidienne, dans une gamme variée de métiers et de rôles sociaux; d'où cette notion de «compétences pour la vie» qui est mise en avant et évaluée dans les enquêtes internationales PISA : celles-ci ne testent pas les savoirs disciplinaires des élèves de 15 ans mais leur capacité à faire face à un certain nombre de problèmes concrets de la vie quotidienne. De fait, dans la plupart des pays, surtout au stade de la formation élémentaire (avant toute spécialisation), les curricula n'incluent pas seulement des savoirs, mais aussi des volets éducatifs et des savoir-faire de tous ordres, tels que, en France, l'éducation civique ou l'éducation routière.

D'autres milieux scientifiques (les historiens, les «littéraires»...) souligneront quant à eux que former les jeunes générations exige tout autant de les ancrer dans la culture accumulée au fil des siècles. C'est justement une spécificité de la culture scolaire, par rapport à ce que transmettent les médias, que de s'ancrer dans la durée, le passé de l'histoire et de la culture communes. Il faut donc trouver un équilibre entre la confrontation avec un patrimoine et la construction de clés pour comprendre les réalités présentes ; on ne forme pas pour un futur incertain en tournant le dos aux leçons du passé...

De leur côté, les pédagogues souligneront les dangers qu'il y aurait à ne promouvoir que des savoirs utiles. Si l'on veut éduquer et pas seulement instruire, il convient d'inculquer autant que faire se peut le plaisir intrinsèque de la découverte de nouveaux savoirs ou de nouveaux modes de raisonnement qui sont de nouveaux horizons. De plus, justifier tous les apprentissages par leur utilité expose à les voir déconsidérés lorsque les emplois ne sont pas au rendez-vous...

Si ces différents points de vue sont souvent tout à fait explicites dans débats qui président à la conception et à la révision des curricula, les décisions prises incorporent souvent des choix plus implicites, ne serait-ce que parce qu'ils semblent parfois évidents. Ainsi, les programmes scolaires n'incluent que ce qu'on juge du ressort de l'école ; dans certains pays, on prévoit explicitement de l'«économie domestique» (gérer un budget familial, faire des menus équilibrés, s'occuper d'un nourrisson...) alors que dans une majorité d'autres, on considère que les jeunes adultes, les femmes le plus souvent, l'apprendront sur le tas, par leurs mères notamment. Les responsables scolaires tiennent pour évident que les élèves apprennent de fait bien d'autres choses dans leur milieu familial, entre eux, dans les médias... Mais il serait parfois bon de s'assurer que ceci vaut pour tous les élèves et donc ne crée pas d'inégalités entre eux, car il existe un risque que certains d'entre eux, de par leurs conditions de vie, échappent à ces apprentissages dont l'école juge inutile de se charger.

Egalement implicite souvent, le fait que tout programme incorpore des valeurs, des façons de pensée et de se comporter : les styles pédagogiques et l'organisation des établissements encouragent-ils, par exemple, le travail en groupes, la confiance en soi, ou encore, encourage-t-on les élèves à s'impliquer dans des clubs ou à participer à la vie de l'école ? Derrière tout programme officiel, il y a toujours tout un «curriculum caché», qui traduit la fonction éducative de l'école, et qui gagnerait à être explicité.

Enfin, mêlant considérations explicites et implicites, il y a de fait de multiples choix quant aux destinataires légitimes des programmes, selon qu'ils concernent la formation commune à toute une tranche d'âge ou des filières plus pointues. On ne conçoit de toute évidence pas les programmes de la même manière selon qu'il s'agit de doter tous les jeunes d'un bagage commun, ou de former les futurs ingénieurs : le soutien familial que l'on peut attendre de la part des parents des jeunes concernés, par exemple, n'est sans doute pas identique. De plus, il est bien plus complexe de délimiter ce bagage commun, précisément parce qu'il faut qu'il soit commun : tandis que les curricula des formations supérieures pointues découleront bien directement des avancées scientifiques, la formation commune revêt des visées éducatives générales et les savoirs dispensés à ce stade doivent être avant tout une base pour de futurs apprentissages.

Dès lors que l'éducation entend préparer les jeunes à un monde qui change, il est complètement justifié de remettre périodiquement à plat tous ces choix. Mais ceci doit être fait de manière démocratique puisque l'école n'appartient à aucune corporation spécifique mais à la société qui lui délègue la tâche de former les jeunes générations. Cela dit, dans tous les pays, les choix curriculaires vont de fait résulter de compromis, notamment entre les représentants des milieux scientifiques, qui vont chercher à promouvoir leurs disciplines, et les enseignants qui peuvent résister à des mises à jour constantes. Les gouvernants (et certains parents) peuvent également être sensibles aux messages qu'envoient les comparaisons internationales des performances des élèves diffusées par des enquêtes telles que PISA. Dans tous les cas et une fois de plus, il faudra nécessairement faire des choix, établir des priorités. En la matière, la recherche en éducation, si elle peut éclairer le «comment faire» pour rendre l'école plus efficace dans la transmission des programmes, n'est pas de prérogative particulière. C'est aux responsables politiques de faire les choix de l'éducation qui convient au pays.