

La rénovation des curricula scolaires : *Eléments de synthèse d'un benchmarking*

Par l'équipe de la DER* |

Avant propos

Ce texte est une synthèse des principales composantes et conclusions des études et articles traitant des aspects particuliers du développement et la révision des curricula et programmes scolaires, dans le cadre du processus continue de la réforme des systèmes éducatifs. L'étude des documents relatifs à ce sujet a été conduite dans le cadre d'un benchmarking (étude comparative) mené par la Direction des Etudes et Recherches (DER) au sein du Conseil Supérieur de l'Education, la Formation et la Recherche Scientifique.

En présentant le fruit d'un effort collectif des cadres chercheurs de la direction des études et recherches, Ce faisant, nous espérons contribuer l'initiation d'une démarche scientifique participative de mise en place des mécanismes de développement et de révision des programmes scolaires dans le cadre d'une logique curriculaire ambitieuse et adaptée à la réalité de notre système éducatif.

Introduction

Le curriculum est un concept stable et général désignant un programme scolaire ou de formation permettant de penser toute sorte de programmation de l'enseignement et des apprentissages. Il implique l'idée de chemin, de parcours de formation effectivement vécu par chacun des apprenants; mais aussi une suite d'expériences formatrices planifiées d'avance, en vue de réaliser chez ces apprenants des changements significatifs désirés. Il renvoie donc à un ensemble d'objectifs d'éducation et de formation découpés selon les années et les cycles d'étude.

Le curriculum est une pièce centrale de toute réforme du système éducatif et un pôle de référence pour tous ses acteurs et ses partenaires. Il engage la société dans une certaine voie et l'oriente vers ce qui est souhaité dans l'avenir. En tant que tel, il définit les fondements et les contenus éducatifs en relation avec les besoins de la société et ses valeurs, les expériences éducatives, le temps et les séquences de réalisation, les ressources, et les caractéristiques des institutions scolaires et de formation. Il définit donc le pourquoi, le quoi, le quand, l'où, le comment et avec qui apprendre ?

* Direction des Etudes et Recherches, Conseil Supérieur de l'Enseignement : Mohammed Fatih, Ali Akessab, Hicham Benfeddoul, Salma Chemsî.

Le curriculum n'est pas le produit d'une démarche seulement technique, mais aussi et surtout le résultat d'un processus social et politique, visant à déterminer les savoirs de base et donc le profil des apprenants, en tant que citoyens de demain. Il est matérialisé par un document officiel de référence auquel sont attachés d'autres documents tels que les instructions pédagogiques, les manuels des enseignants, les livres scolaires des élèves... Il établit la philosophie et énonce les objectifs généraux qui orientent l'ensemble du programme et les décisions affectant chacun de ses aspects, les séquences d'apprentissage, inter et intra-niveaux du cursus scolaire, et définit un cadre de base du «quoi faire», «pourquoi le faire» «comment le faire», «quand le faire» et «comment savoir que c'est fait effectivement».

Enfin, le curriculum donne des orientations sur les ressources humaines, matérielles et financières nécessaires à son implantation et sa mise en œuvre. Il permet la flexibilité, encourage l'expérimentation et l'innovation, promeut les approches interdisciplinaires et d'intégration, propose des méthodes d'évaluation des acquis et de l'atteinte des objectifs visés et fournit les moyens de sa propre révision et de son amélioration continue.

1. Le curriculum et les concepts associés

A la notion/concept de curriculum sont associées des adjectifs et des expressions qui renvoient à des conceptions dans des contextes divers. Ainsi on parle souvent de curriculum officiel, prescrit ou de référence ; le curriculum centré sur l'apprenant, sur la discipline (matière), sur les objectifs, sur les compétences, sur l'évaluation, etc. On parle également du curriculum réel et du curriculum caché.

Le curriculum officiel ou de référence est un document d'orientation qui définit, la philosophie, les buts, les objectifs, les expériences d'apprentissage, les ressources d'enseignement et les procédures d'évaluation d'un programme d'étude. C'est aussi une articulation entre ce que les étudiants doivent acquérir et réaliser et les finalités et les buts d'éducation et de formation visés par la société et adoptés par le système. C'est également un support aux enseignants au cours de leur cheminement dans la réalisation des objectifs éducatifs d'éducation visés.

A côté du curriculum officiel, existe un curriculum «caché» qui véhicule des valeurs et des attitudes, autres que celles prônées officiellement, via les pratiques d'enseignement, les messages verbaux et non verbaux des enseignants et le climat institutionnel de l'école. Le curriculum prescrit renvoie aux parcours effectifs de formation des individus scolarisés ; et du côté des enseignants le travail prescrit. Alors que le curriculum réel permet de penser la représentation institutionnelle du

parcours que les élèves sont censés suivre ; c'est également le travail réel réalisé par les enseignants.

Le mode de prescription du curriculum, quelle qu'en soit sa philosophie, ses orientations et ses adjectifs, évolue particulièrement, en fonction des nouvelles théories d'apprentissage, des modèles et approches didactiques en vigueur, des compétences des enseignants, des conceptions de l'organisation du temps et du travail scolaire, de la vision dominante des disciplines et des savoirs académiques et scientifiques et des finalités que la société assigne à l'éducation et la formation.

Le contexte et la raison qui sont à l'origine de la réforme du système scolaire impliquent un réexamen complet du curriculum, touchant sa structure et son contenu. L'établissement d'un curriculum référentiel pour une école ou un district scolaire est seulement une étape nécessaire dans le processus continu de développement et d'implantation d'un programme scolaire. Pour être effectif, ledit curriculum doit être accepté par les enseignants et validé par les parents d'élèves et l'ensemble de la communauté.

2. Eléments pour le développement du curriculum

Le concept de curriculum est de plus en plus accompagné par l'expression de «développement du curriculum», en tant que processus. Ce processus de développement du curriculum implique un tissu de décisions prises par les différents acteurs et aux divers niveaux, relativement aux expériences d'apprentissage. A ce sujet deux approches de développement du curriculum ont été identifiées : «top-down» et «bottom-up», selon la nature du système éducatif.

La tendance actuelle, en matière de développement du curriculum, est de promouvoir un réseau d'interactions, de bas en haut et vis versa, en vue de recenser les besoins et reconstruire la façon de conceptualiser la réalité et les systèmes éducatifs. Dans cette optique, émerge la nécessité et l'utilité de mettre les autorités politiques au centre de la dynamique de développement du curriculum, afin d'en faire des animatrices des multiples interactions entre la société et les institutions d'enseignement.

Le développement d'un curriculum est un processus de multiples étapes qui implique l'évaluation de l'existant, l'élaboration d'un nouveau, son implantation, son évaluation et sa révision. Ce processus passe par quatre étapes principales:

a. La Planification, impliquant la constituer un comité de développement (élaboration ou révision) du curriculum, la définition des questions et des tendances fondamentales dans les contenus et l'évaluation des besoins de la société et des partenaires de l'école, ainsi que leur mise en priorité ;

b. L'Articulation et le Développement, permettant d'énoncer les principes de base du curriculum et ses valeurs fondamentales, de définir les objectifs généraux et spécifiques, de développer et agencer les objectifs de niveaux et des cours, d'identifier les ressources matérielles et humaines destinées à l'implantation du curriculum et de développer ou identifier les questions et instruments d'évaluation des progrès des élèves et leurs acquis scolaires ;

c. L'Implantation ou la mise en œuvre du nouveau curriculum, avec un suivi attentif des diverses phases de son application au niveau des établissements, afin d'identifier les points forts et les faiblesses de son application, selon les contextes ;

d. L'Évaluation des résultats et des effets, impliquant la régulation des activités du programme, dans le cadre d'une évaluation formative et la détermination des niveaux de réussite des objectifs qu'il vise.

Un curriculum ou programme scolaire peut être organisé, selon plusieurs considérations morales, méthodologiques et pratiques, comme suit :

- 1.** Par **niveau** scolaire et par cycles d'enseignement ;
- 2.** Par **unités** ou groupes d'objectifs et de contenus, à l'intérieur d'un programme ;
- 3.** Par **enchaînement**, en fonction des rythmes d'apprentissage des élèves et sans tenir compte des niveaux ;
- 4.** Par **séquences**, alignant les objectifs, sans égards aux niveaux, dans un continuum d'habiletés et d'expériences ;
- 5.** Par **thèmes ou questions essentielles précises**, dans le cadre d'une pédagogie de maîtrise centrée sur l'évaluation.

Dans une étude menée par Perrenoud (2002) sur l'évolution du curriculum en Suisse Romande, au cours du 20^{ème} siècle, seize tendances séculaires sont identifiées par l'auteur, impliquant :

- d'un côté, une programmation détaillée des enseignements, un ordre de progression unique dans l'apprentissage, des grilles horaires à respecter, une vision encyclopédique des savoirs, un curriculum prescrit imposé associé à des manuels officiels et souvent sans référence à l'évaluation; et
- de l'autre, des indications donnant une plus large autonomie et une plus grande liberté didactique aux enseignants ; des cheminements d'enseignement-apprentissages diversifiés ; la spécification d'objectifs-noyaux et de compétences de base ; un curriculum lisible expliqué aux élèves et aux parents et également

négocié ; l'articulation de l'évaluation aux exigences et standards de référence ; une autonomie curriculaire aux établissements.

Les résultats de cette étude peuvent être vérifiées au niveau d'un grand nombre de systèmes éducatifs et on peut avancer que certaines tendances sont à l'œuvre dans les systèmes scolaires les plus centralisés et ceux qui cherchent à normaliser les contenus de l'enseignement pour éviter de trop fortes disparités en apprentissage. Les facteurs en cause sont liés, et il serait aventureux de penser que toutes les tendances sont la manifestation d'une unique « logique de développement du curriculum », moins encore comme l'expression d'un projet éducatif entièrement cohérent.

En conséquence, il semblerait que si le travail de développement ou révision n'est pas guidé par une théorie du curriculum prescrit, celui-ci restera historiographique et tendra à se centrer sur les contenus des programmes par opposition à leur nature, en passant peut-être à côté de l'essentiel : l'ampleur et les modalités de la prescription curriculaire.

3. Exemples de démarche de rénovation du curriculum

Les tendances actuelles en matière de développement et de révision des curricula et programmes scolaires se caractérisent par l'insistance sur la qualité des apprentissages et leur fonctionnalité dans un contexte mondial de concurrence et de défis scientifiques et technologiques. Pour relever ces défis imposés par la globalisation, plusieurs systèmes éducatifs ont entrepris des réformes et développés leurs curricula.

3.1. Le cas du Québec (Canada)

Au Québec, la révision du curriculum est fondée sur une appréhension objective de l'approche de l'éducation centrée sur la maîtrise des apprentissages (apprentissage souhaités) et ses liens avec d'autres approches antérieures. Ce qui a permis de dégager les points de convergence entre la politique québécoise en matière de rénovation du curriculum et différentes approches, comme la pédagogie par objectifs ou l'approche par compétence. La dite révision est basée sur les innovations suivantes :

A. L'approche d'éducation centrée sur la maîtrise des apprentissages

Cette approche propose une réforme globale qui touche à la fois les aspects pédagogiques les structures, le curriculum, les modes d'évaluation des

apprentissages, les fonctions de l'enseignant, l'utilisation des ressources et les modes de gestion. Le paradigme sous-jacent à cette approche se résumer comme suit : ce que les élèves apprennent en classe est plus important que le moment et la manière dont les apprentissages sont dispensés.

Le but de cette approche est de mettre en place une organisation scolaire centrée sur la maîtrise des apprentissages en s'assurant que tous les élèves acquièrent les connaissances et les compétences requises ainsi que les qualités permettant leur réussite dans la vie, tout en assurant les structures et les modes de fonctionnement adéquats pour l'atteinte de cet objectif.

Les principes opérationnels de base de l'éducation centrée sur la maîtrise des apprentissages sont consistant en : une orientation claire vers la maîtrise d'apprentissages terminaux significatifs, un apprentissage soutenu dans des voies diverses et par de multiples moyens, des attentes élevées d'apprentissage et de réussite à l'égard de tous les élèves et une planification du processus de l'enseignement-apprentissage, effectuée à partir des apprentissages terminaux visés.

L'élaboration du curriculum dans le cadre d'une éducation centrée sur la maîtrise des apprentissages, vise à développer ces derniers en mettant, constamment, en relation contenus et concepts, d'une matière scolaire à l'autre et d'une classe à l'autre. Ainsi, les enseignants et les élèves sont invités à faire souvent ce genre de lien et en démontrer l'existence.

B. La démarche scientifique au primaire

Le curriculum du Québec s'est penché également sur les incidences pédagogiques d'un projet éducatif qui repose sur l'apprentissage de la démarche scientifique, en vue de faire de l'école primaire, une école à vocation scientifique. L'expérience conduite à ce sujet fait ressortir l'importance de la créativité des enseignants et enseignantes pour mener à bien toute réforme. Par ailleurs, elle fait ressortir en contrepartie que le maintien du dynamisme inhérent à une démarche créative repose sur la relation étroite qui s'institue entre les membres de l'équipe-école et exige, en conséquence que du temps soit dégagé pour permettre à ces membres d'échanger, de s'entraider, de créer du matériel pédagogique et de se former entre eux.

D'autre part, cette expérience met en relief à quel point l'étude des sciences peut se prêter au développement d'habiletés transférables et de compétences transdisciplinaires chez l'élève. Le projet éducatif qui l'encadre amène ainsi à poser la problématique de la complémentarité de l'enseignement des sciences et des langues dans une approche bien intégré au curriculum.

Afin de répondre à cette problématique, l'intérêt est d'abord porté sur la question des incidences pédagogiques du projet éducatif tant dans son contenu que dans sa démarche, et expose ensuite, l'importance de l'appropriation du projet par le personnel enseignant, sur la base d'un cas concret. Enfin, sont énumérées certaines difficultés rencontrées lors de la mise en œuvre des projets éducatifs, notamment la question du matériel pédagogique, le temps nécessaire à la bonne mise en place des projets et enfin la question de l'évaluation.

C. Le projet de ressourcement collectif en pédagogie au secondaire

Ce projet, qui prenait appui sur la démarche de l'enseignement stratégique⁽¹⁾, a pour objectif principal de rendre l'élève davantage responsable de ses apprentissages et de lui faire acquérir des habiletés et des compétences transdisciplinaires. Structurée autour d'une pédagogie des situations-problèmes, l'approche pédagogique défendue commandait en retour une modification des activités d'évaluation, qu'elles soient formatives ou sommatives, afin qu'elles relèvent de plus en plus de la résolution de problèmes d'enseignement et d'apprentissage. Trois conditions principales constituent des préalables à l'atteindre des objectifs visés :

- L'approche proposée pour concrétiser le projet de ressourcement collectif, devait, dès le départ, avoir une signification pour les enseignants et les enseignantes vu que ce projet s'appuie sur le volontariat. Il est considéré que cette signification transmise aux corps des enseignants est un facteur central de motivation ;
- Déterminer un horizon temporel de moyenne durée pour mieux assurer un soutien à la créativité du personnel enseignant et un suivi des actions engagées dans le cadre du projet en question ;
- Constituer un noyau critique constitué d'un nombre assez important d'enseignants afin d'enclencher une dynamique nouvelle de l'équipe-école, et pérenniser les retombées du leadership éducatif visé.

L'approche en question s'inscrit dans le prolongement des travaux de Jacques Tardif sur l'enseignement stratégique qui sont basés sur les résultats de la psychologie cognitive qui, depuis plusieurs années, propose une nouvelle lecture du processus d'apprentissage et de l'enseignement.

1- Voir Jacques TARDIF, Pour un enseignement stratégique - L'apport de la psychologie cognitive, Montréal, Éd. Logiques, 1992, 474 p.

3.2. Le Cas de l'Orégon (Etats Unis)

Les aspects originaux de la réforme du curriculum de l'Etat de l'Orégon, aux USA, sont particulièrement : les domaines de référence; les profils d'option au secondaire ; le système d'évaluation et le processus de renouvellement.

Le curriculum rénové définit les fondements de l'éducation et la formation, les buts et les objectifs visés, dont près de la moitié touchant le curriculum et qui précisent les matières, les habiletés à développer, le niveau d'exigence, en particulier. Les axes plus saillants de ce curriculum s'articulent autour de deux diplômes et trois «cycles» de scolarité, comme suit :

- Le *Certificat de Maîtrise Initiale* (CIM) qui confirme, vers l'âge de 16 ans, la maîtrise d'un corpus de contenus et d'habiletés communs d'apprentissage, ouvert à tous les élèves du secondaire ;
- Le *Certificat de Maîtrise Avancée* (CAM) est obtenu à la suite d'à peu près deux ans supplémentaires d'études,, selon le rythme et l'état de maîtrise de chaque élève. Le curriculum qui permet d'obtenir ce diplôme est foncièrement orienté vers la «préparation au monde du travail» ;
- La première partie (*Primary Education*) du cursus scolaire s'étend de la maternelle à la 3^e année du primaire ;
- La deuxième (Middle Education Level) couvre le nombre d'années requises pour obtenir le CIM, soit environ 7 ans ;
- La troisième partie (*Secondary Education*), soit environ 2 ans, conduit à l'obtention d'un CAM.

Le curriculum de l'Orégon qui va de la maternelle au secondaire, a pour principales caractéristiques d'être centré sur les résultats et sur un mode d'évaluation continue, son ouverture sur les institutions sociales autres que l'école et de prendre en compte la complémentarité de la formation générale et la formation professionnelle. Il est élaboré selon une architecture basée sur l'identification des champs d'étude et des objectifs d'enseignement et d'apprentissage associés et sur un système d'évaluation devant attester la maîtrise des habiletés et compétences visées. Les principaux points forts de la réforme de ce curriculum se résument dans ce qui suit :

1. Le maintien par l'élève, à partir de la fin du collégiale, d'un plan individuel de formation (PIF), destiné à l'aider à s'orienter et à mieux préparer son avenir.

2. Une attention encore plus grande accordée à l'évaluation de la capacité des élèves à démontrer ou appliquer concrètement ce qu'ils ont appris.

3. Les élèves sont évalués sur leur capacité d'écrire un essai, effectuer une expérience scientifique, préparer et présenter un projet, poser un diagnostic ou résoudre un problème technique qui présuppose la maîtrise des apprentissages.

4. La mise au point d'un système de reconnaissance des études, dans le cadre du CAM (Certificat de Maîtrise Avancée) par les collèges communautaires et les collèges universitaires est déjà très avancée.

Enfin, notons que des écoles secondaires et des collèges communautaires offrent des programmes intégrés de trois ou de quatre ans, dont certains permettent ensuite de s'inscrire dans un collège universitaire et d'obtenir un baccalauréat (licence).

3.3. Le cas du canton de Genève (Suisse)

La rénovation de l'école genevoise est basée sur quatre constats, à savoir que : rien n'est simple en éducation où les innovations et les réformes prédéfinis sont vite abandonnées ; les enseignants savent résister aux réformes qui leur sont imposées d'en haut ; les innovations réussies sont celles qui passent l'épreuve de la pratique sur le terrain ; ouvrir un chantier et y convier les enseignants soutient la professionnalisation du métier. D'où l'adoption d'une démarche de rénovation ambitieuse, basée sur une double stratégie : encadrer le changement et laisser beaucoup de place à l'initiative et à l'imagination des acteurs de la base. Cette rénovation s'est faite autour de trois axes qui sont :

1. L'individualisation des parcours de formation, en réorganisant la scolarité en cycles d'apprentissage pluriannuels, plutôt qu'en cycles d'enseignement qui sont désormais associés, chacun, à un ensemble de compétences. Il est aussi question de construire les cycles d'apprentissage autour de notions-noyaux ou objectifs-noyaux portant sur l'apprentissage de concepts organisateurs.

2. Apprendre à mieux travailler ensemble, ce qui implique un travail en équipe et une responsabilité collective dans la progression de l'ensemble des élèves fréquentant le même cycle. Ce qui suppose l'implantation d'une véritable culture de la coopération et de la responsabilité professionnelle des enseignants, aux niveaux cycles, écoles et circonscriptions scolaires.

3. Placer l'enfant au cœur de l'action pédagogique, s'inspirant du constructivisme piagétien, de l'évolution des didactiques, des récents travaux sur l'apprentissage et ses régulations (aide méthodologique, évaluation formative, projet personnel, activités inter ou transdisciplinaires) et la gestion de la classe. Il

s'agit de mettre les élèves au centre du travail et de la relation, en tenant compte du vécu, de l'héritage culturel et du rapport au savoir de chacun.

La nouveauté dans cette démarche de rénovation est qu'elle orientée par une stratégie de rassemblement, de partenariat avec les parents d'élèves et de participation de tous les acteurs de l'école, afin de les faire converger vers une direction claire et partagée ; au lieu de la leur imposer une réforme prédéfinie qui risque de diviser le corps enseignant. Cette stratégie de changement implique des choix relatifs au processus de changement et la structure de concertation.

Le processus de changement comprend deux phases dont la première est dite d'exploration et s'étend sur quatre ans, au niveau des écoles qui, sur une base volontariste, acceptent de construire des projets d'innovation congruents avec les trois axes de rénovation cités ci-haut. Ces écoles ont eu accès à quelques ressources supplémentaires et pu bénéficier de «franchises», notamment en évaluation des apprentissages. La seconde phase, étalée sur trois ans, est celle de l'extension de l'innovation à toutes les écoles du canton, tout en évitant d'imposer à tous une organisation standardisée de la scolarité primaire.

La stratégie de changement comprend aussi une structure de concertation et de pilotage au cœur de laquelle il y a le groupe de pilotage de la rénovation (GPR), où sont représentés la direction de l'enseignement primaire, le groupe de recherche et d'innovation (GRI), le groupe inter-projets (GIP), les inspecteurs, les services de formation éducation du DIP, les associations de parents et d'enseignants, le service de recherche en éducation et l'université, par l'entremise de la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

Enfin, un mécanisme d'évaluation est prévu dans la mise en place du groupe des experts externes à la rénovation (GEER), composé de sept spécialistes en sciences de l'éducation, dont sis sont des étrangers. Ce groupe a pour mandat d'assurer le suivi de la phase d'exploration, en allant sur le terrain deux fois par an et pendant trois jours. Cette structure de concertation et de pilotage présente des avantages et :

- amène les acteurs à négocier entre eux le changement et à faire évoluer les représentations, les gestes professionnels et l'organisation du travail ;
- s'appuie sur le leadership des enseignants chevronnés, des coordonnateurs de projets et des participants au groupe de recherche et d'innovation ;
- valorise la mise en réseau des écoles en innovation et des coordonnateurs de projets et favorise le partage des pratiques, l'autoformation et l'autogestion ;

- évite à la rénovation de se fermer sur elle-même, grâce à l'apport des experts externes, et
- vise à faciliter une forme d'apprentissage et d'intelligence collective, et à organiser les rapports entre les acteurs pour qu'ils s'auto-forment.

Le modèle de rénovation de l'école genevoise reconnaît la complexité du développement d'un curriculum basé sur la construction interactive du changement et admet que ni les finalités ni les contenus, ni les critères de qualité de cette rénovation ne sont prédéfinis et ne peuvent être imposés par une quelconque autorité. Il s'agit de les construire collectivement, en invitant l'ensemble des acteurs du système éducatif à s'impliquer dans un processus de longue durée.

Conclusion

Nombreux sont les systèmes éducatifs qui ont engagé des réformes approfondies à la fin du siècle dernier et entrepris, depuis lors, des actions de développement et/ou de révision de leurs curricula. Les études et les rapports consultés à ce propos indiquent que ce mouvement de développement/révision n'est pas conjoncturel et devrait être continuellement périodique, afin de répondre aux besoins individuels et collectifs en matière d'éducation et formation, dans un monde en perpétuels changements.

Les cas présentés dans cet article illustrent la volonté de plusieurs pays à améliorer leurs programmes scolaires, afin de se doter d'un système d'éducation et formation efficace, en suivant des démarches relativement différentes, mais constructives sur les diverses exigences de la rénovation en éducation. Ces cas, bien que de contextes scolaires différents, nous renseignent sur les nouvelles tendances en matière de réforme des curricula et mettent en évidence les principes de base suivants :

- L'éducation centrée sur la maîtrise des apprentissages et la professionnalisation du métier de l'enseignant ;
- La place centrale de l'apprenant et le respect de son rythme d'apprentissage ;
- La refonte des cycles d'enseignement, désormais organisés autour de concepts-noyaux et de compétences fondamentales ;
- La valorisation du travail collectif et la mise en commun des expériences personnelles et des ressources pédagogiques ;
- L'expérimentation des innovations introduites par le nouveau curriculum, dans un nombre limité d'établissements, avant leur généralisation ;

- Le pilotage de toute innovation, son suivi systématique et l'évaluation de son impact sur les acquis des élèves et les performances de l'école.

Notons que la rénovation d'un système éducatif nécessite l'adoption d'une démarche systématique de collecte et d'analyse des informations sur le curriculum offert aux enseignants et enseigné dans les établissements éducatifs, en vue de procéder aux opérations de refonte et de révision exigées, sachant qu'il existe des liens entre l'orientation du curriculum et l'apprentissage des élèves et que sa mise en œuvre exige du temps, des expérimentations planifiées, une démarche soutenue de recherche, un pilotage rigoureux et une évaluation de ses effets et son impact.

BIBLIOGRAPHIE

- Depover et Noël; Le curriculum et ses logiques: une approche contextualisée pour analyser les réformes et les politiques éducatives. L'Harmattan, 2005.
 - Lamarre, J. ; L'acquisition d'habiletés et de compétences transdisciplinaires : deux expériences québécoises. Dans **Le renouvellement du curriculum : expériences américaine, suisse et québécoise**. CSE Québec, Canada, 1999.
 - Lessard, C. ; La rénovation de l'école primaire genevoise : une étude de cas. Dans **Le renouvellement du curriculum : expériences américaine, suisse et québécoise**. CSE Québec, Canada, 1999.
 - Perrenoud, Ph.; (1) Le curriculum: le réel, le formel, le caché. In Houssaye, J. (dir); La Pédagogie: une encyclopédie pour aujourd'hui. Paris ESF, pp.61-76.
 - Qui définit le curriculum, pour qui ? Autour de la reformulation des programmes de l'école primaire en Suisse Romande. Cosset (Fribourg) Delval, 1990.
 - Réginald Grégoire ; (1) La nouvelle piste de l'Orégon. **Dans Le renouvellement du curriculum: expériences américaine, suisse et québécoise**. CSE Québec, Canada, 1999.
 - Améliorer le curriculum et l'apprentissage : innovations américaines et choix québécois. Dans **Le renouvellement du curriculum : expériences américaine, suisse et québécoise**. CSE Québec, Canada, 1999.
-