

GAUTHIER Roger-François. *Les contenus de l'enseignement secondaire dans le monde : état des lieux et choix stratégiques*

Paris : UNESCO, 2006. – 136 p.

Jean-Louis Martinand



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/856>

DOI : 10.4000/rfp.856

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2007

Pagination : 119-121

ISBN : 978-2-7342-1112-9

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Jean-Louis Martinand, « GAUTHIER Roger-François. *Les contenus de l'enseignement secondaire dans le monde : état des lieux et choix stratégiques* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 161 | octobre-décembre 2007, mis en ligne le 24 novembre 2010, consulté le 25 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/856> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.856>

Ce document a été généré automatiquement le 25 septembre 2020.

© tous droits réservés

GAUTHIER Roger-François. *Les contenus de l'enseignement secondaire dans le monde : état des lieux et choix stratégiques*

Paris : UNESCO, 2006. – 136 p.

Jean-Louis Martinand

RÉFÉRENCE

GAUTHIER Roger-François. *Les contenus de l'enseignement secondaire dans le monde : état des lieux et choix stratégiques*. Paris : UNESCO, 2006. – 136 p.

- 1 Le petit livre que Roger-François Gauthier, inspecteur général de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche en France, a publié fin 2006 aux éditions de l'UNESCO, est un livre important. En effet, si l'enseignement secondaire est un champ d'interventions très encombré puisqu'il intéresse d'abord les élites culturelles et politiques, il est beaucoup moins l'objet d'études et de réflexions documentées du point de vue des contenus enseignés et des démarches mises en œuvre. Et dans la recherche en éducation, il est rare que les disciplines de l'enseignement secondaire, ou plutôt leurs contenus spécifiques, fassent l'objet, dans leur ensemble même, d'interrogations, de travaux, de propositions, et donc de débats publics et approfondis.
- 2 R.-F. Gauthier, vingt ans après son premier essai, *Querelles d'école, pour une politique des contenus d'enseignement* (1988), et notamment après des responsabilités pour les programmes à la direction des lycées et collèges en France, reprend ici pour l'UNESCO, une préoccupation qu'il n'a jamais abandonnée. Sa conviction est que la question des contenus de l'enseignement secondaire, sans doute plus complexe que celle des contenus de l'enseignement primaire ou des enseignements supérieurs, est une question « stratégique » et d'ordre politique, autant pour les pays développés, où toute

la classe d'âge est impliquée, que pour les pays « en développement », où l'accès est très inégalitaire, et la hiérarchie des priorités entre primaire et secondaire variable avec les politiques. Sans nier leur importance, cela conduit R.-F. Gauthier à affirmer que cette question des contenus ne doit pas passer au second plan, après les questions de management administratif ou de modalités pédagogiques.

- 3 Sans doute, l'information disponible sur les enseignements secondaires dans le monde est loin de l'exhaustivité, et surtout de l'objectivité et de la comparabilité souhaitables ; mais l'auteur s'est efforcé d'éviter autant que possible l'ethnocentrisme, et de situer les différences entre pays, connues par expériences, rencontres et documentation. Il demeure que c'est le texte d'un enseignant du secondaire et administrateur national français.
- 4 En dix chapitres, du premier (« pourquoi les contenus d'enseignements sont-ils les éternels oubliés des politiques éducatives ») et du second (« en quoi la question des contenus est-elle stratégique ? ») au dernier (« synthèse pour l'action : choix politiques et précautions techniques »), le livre développe une argumentation « serrée », mettant en lumière une série d'enjeux de contenus : enjeux d'« héritages » (« que faire des disciplines ? »), enjeux de « recomposition des espaces de savoirs scolaires » (sur quelles bases, locales ou nationales, selon quelles références ?), enjeux de « structuration générale des contenus » (contenus communs ou diversifiés, élaboration du curriculum formel), enjeux de sens des contenus et de caractérisation des visées (par exemple : savoir ou compétences ?) et de construction des activités, enjeux de clarification des apports spécifiques possibles de divers « savoirs remarquables » (particulièrement : langues et cultures, savoirs de l'action, savoirs artistiques, savoirs scientifiques), enjeux de « construction du dialogue politique » et de capacité de décision sur les contenus, enjeux de prise en compte des conditions du « succès des politiques de contenu » (« logiques d'évaluation, attention aux moyens mis à disposition et au contexte extrascolaire, formation des maîtres à leur responsabilité sur les contenus, établissements et *leadership pédagogique* »).
- 5 Il est évident qu'en 139 pages, les réponses aux questions ne sont qu'esquissées. Mais l'ambition du livre n'est ni d'apporter réponse à tout, ni de rechercher par des formules lisses et consensuelles à « faire semblant » de poser la question des contenus ; l'ambition est de caractériser les enjeux et de proposer une véritable problématique des contenus, au moins sur les plans des orientations directrices de la politique éducative et des options programmatiques fondamentales des curriculums. Il s'agit bien de traiter du « stratégique » concernant les contenus du second degré aujourd'hui, sans concession aux lieux communs, fussent-ils instruits ou même savants. On peut apprécier cette ambition avec cette phrase de la « synthèse pour l'action » qui clôt le livre, phrase implicitement adressée aux lecteurs, responsables politiques ou administrateurs, mais aussi aux spécialistes de l'éducation (formateurs, chercheurs, et en particulier didacticiens), p. 125 : « traiter la question des contenus comme l'obligation politique de définir localement l'humanité toute entière ».
- 6 Bien sûr et sans aucunement attendre que toutes les questions de contenus soient approfondies, le lecteur peut regretter que certaines questions qui lui semblent fondamentales dans l'esprit même du livre n'aient pas fait l'objet d'un traitement à la hauteur des enjeux. La première concerne le recours à la notion de « contenus ». Son intérêt immédiat réside dans la distinction qu'elle souligne avec les « modalités », et la mise en question des disciplines du second degré qu'elle autorise. Mais surtout, l'idée

de « contenu » permet de parler des visées de l'enseignement secondaire en termes de valeurs, de savoirs, de culture(s) actuels, et pas seulement en termes de compétences évaluables. C'est effectivement l'idée qui est exploitée tout au long de plusieurs chapitres du livre. Cependant, cette notion de contenu, est remplacée par la seule notion de savoir dans la discussion sur les disciplines, la « recomposition des espaces de savoirs scolaires » et dans l'examen des apports possibles de « quelques savoirs remarquables ». Cette restriction est sans doute une mutilation de ce qu'aurait permis une discussion en termes de pratiques (incluant des savoirs, mais aussi des valeurs, des dispositions) et de cultures dans les domaines envisagés. N'est-elle pas un enfermement dans la conception intellectualiste de l'éducation, particulièrement prégnante en France ?

- 7 La deuxième question se rapporte à des manques surprenants. Il ne s'agit pas du traitement beaucoup trop rapide, même du point de vue d'une politique des contenus, des « rendez-vous avec quelques savoirs remarquables ». C'est l'absence notable de l'éducation physique et sportive, et le détournement de la discussion sur les « techniques de l'information et de la communication » au nom de l'argument, exclusivement français, qu'elles « concernent plutôt les méthodes pédagogiques », qui interrogent : posées en termes de pratiques et de cultures, ces deux domaines posent des questions majeures et spécifiques de contenus « du point de vue de l'humanité ». N'y a-t-il pas grand risque, à aborder les questions d'apports possibles essentiellement en termes de savoirs à rencontrer, de ne pas pouvoir prendre de distance suffisante avec les disciplines constituées et leurs dépendances à l'égard des disciplines universitaires intervenant dans la formation des enseignants ? Quelques éléments de réflexion concernant le collège français peuvent être trouvés à ce sujet dans la troisième partie, « missions et fonctions des disciplines dans l'enseignement au collège », dans l'ouvrage dirigé par J.-L. Derouet (*Le collège unique en question*, 2003) et surtout dans celui de John White (*Rethinking the School Curriculum : Values, Aims, and Purposes*, 2003), cité par R.-F. Gauthier.
- 8 La troisième question prolonge les deux premières. Les enjeux dans le second degré des « éducations à... » (santé, citoyenneté, « développement durable », etc.) et de leurs distinctions-relations aux disciplines ne peuvent être posés en termes de savoirs sous peine de dénaturation de leurs visées éducatives (ce qui est « visé », ce sont d'abord des « dispositions », individuelles et collectives), comme dans le détournement de l'éducation à l'environnement en éléments de (certaines) sciences de l'environnement. Dans le travail de renouvellement et de restructuration des contenus des curriculums du secondaire, et toujours dans la perspective politique et stratégique de l'auteur, n'est-ce pas l'ensemble ou plutôt le système curriculaire disciplines/actions éducatives non-disciplinaire/moments d'intégration pluridisciplinaires qu'il est nécessaire de penser, avec ses distinctions fortes et donc ses relations d'opposition, mais aussi de complémentarité et donc de coopération ?
- 9 Dans le même esprit, la question de « ce qui fait norme », du point de vue stratégique, détermine, ou au moins influence, les contenus possibles, devrait être posée dans toute son ampleur. Elle concerne les conditions (« contexte », p.116 et suivantes) d'enseignement et d'apprentissage (par exemple le matériel dans de nombreux domaines), l'organisation temporelle, les moyens humains. Elle concerne aussi les types de pilotages de chaque curriculum spécifique : selon des objectifs à atteindre, selon des « contenus » à rencontrer (par exemple les « exercices libéraux » avec un maître de

l'ancien second degré classique évoqués par l'auteur), ou selon des « expériences » à vivre, formatrices. Les moyens, les compétences de mise en œuvre et les évaluations adéquates ne peuvent en effet être les mêmes.

- 10 La question des formations « professionnelles », « préprofessionnelles », ou « technologiques » scolaires demanderait beaucoup plus qu'une page « pour mémoire » (p. 65-66). Mais sans réflexion approfondie sur la possibilité même d'une formation professionnelle scolaire avec les techniques et l'organisation du travail aujourd'hui, sans étude fondamentale des limites, des contenus, des caractéristiques internes et relationnelles (en particulier les relations sciences, technologie et professionnalité) des « domaines technologiques » contemporains, toute approche reste superficielle. Fallait-il seulement signaler ou dire nettement plus ?
- 11 Une dernière question, d'ordre politique. Dans une société développée et instruite, le débat de nature politique sur les contenus ne peut être réservé aux administrateurs des différents niveaux de responsabilité, aux politiques, et aux « experts qu'ils consultent éventuellement ; il intéresse tout autant les associations et organisations d'enseignants, de parents, de spécialistes proches de ces contenus, il peut concerner chaque citoyen ou futur citoyen. La qualité et la pertinence des contenus doivent certainement être débattues dans tous ces milieux pour assurer des décisions qui puissent être réellement être mises en œuvre, sans dénaturation ou détournement : quelles sont les conditions pour que de tels débats évitent la confiscation technocratique ou l'opposition idéologique, comment assurer la démocratisation de la question « stratégique » des contenus ?
- 12 Il faut remercier Roger-François Gauthier de son intervention forte, dans le cadre international de l'UNESCO, pour faire prendre vraiment au sérieux les contenus de l'enseignement secondaire du point de vue de la politique éducative. Cette note a voulu suggérer l'actualité et le sérieux de la discussion que son livre permet d'ouvrir à nouveau. C'est un rappel à tous les chercheurs en éducation pour qu'ils ne négligent pas les enjeux des contenus, et un appel aux didacticiens pour qu'ils exercent leurs « responsabilités par rapport aux contenus », quelles qu'en soient les formes curriculaires. On peut noter à ce propos que l'auteur a utilisé dans sa réflexion quelques publications anglophones marquantes (Marsh, *Key Concepts for Understanding Curriculum*, 2004 ; Moon & Murphy, *Curriculum in Context*, 1999 ; Ross, *Curriculum. Construction and Critique*, 2000), étudiées ces dernières années lors de journées du séminaire « didactique du curriculum », avec l'aide de l'INRP et de l'ancien Conseil national des programmes. C'est dire dans quelle actualité internationale se place son intervention.

AUTEURS

JEAN-LOUIS MARTINAND

UMR STEF, École normale supérieure de Cachan
Universud-Paris