

Le cas français

Dominique Raulin

CRDP de l'académie d'Orléans-Tours

dominique.raulin@ac-orleans-tours.fr

La question des contenus d'enseignement (et pas seulement des programmes) se pose en France, dans un contexte général qu'il est nécessaire de rappeler.

Les contenus sont définis nationalement et seules quelques adaptations locales sont prévues dans les D.O.M. Sur le plan juridique :

- les programmes sont des arrêtés signés par le ministre ou son représentant ; ils sont nationaux et sont généralement rédigés par discipline scolaire pour une année d'enseignement ;
- d'autres enseignements ne sont définis que par des circulaires¹ ;
- enfin, le socle commun des connaissances et des compétences est un décret, son principe étant défini dans une loi².

Les professeurs français ont à interpréter les contenus d'enseignement pour en faire des activités de classe, dans le cadre de la liberté pédagogique. Celle-ci est inscrite aussi dans une loi depuis 2005. Les enseignants y sont très attachés.

Les manuels (scolaires) utilisés dans les classes sont publiés selon les règles générales de l'édition, c'est-à-dire sous la responsabilité partagée de l'auteur et de l'éditeur.

Ce bref rappel étant fait, il est manifeste que le caractère centralisé des contenus d'enseignement pose la question des valeurs, de façon particulière. Dans les programmes ordinaires, la question des valeurs est traitée de trois façons :

- les contenus enseignés sont choisis en référence à des valeurs explicites ou pas ; c'est le cas général ;
- les contenus comportent certaines valeurs comme objets d'enseignement ;
- certains enseignements nécessitent une organisation pédagogique qui correspond à certaines valeurs.

LES CONTENUS ENSEIGNÉS SONT CHOISIS EN RÉFÉRENCE À DES VALEURS EXPLICITES OU NON

Cette réalité est la conséquence qu'aucun contenu d'enseignement ne s'impose de façon absolue : la rédaction d'un programme d'enseignement est le résultat de choix « arbitraires ». La plupart des enseignements comportent des concepts ou des compétences qui permettent de développer des valeurs chez les jeunes. Certains préambules de programmes de collège³ l'indiquent clairement, comme :

- en éducation physique et sportive, « elle [l'EPS] participe à l'acquisition et à la maîtrise du socle commun et permet de faire partager aux élèves les valeurs de la République » ;
- en sciences de la vie et de la terre, « l'éducation à la responsabilité, contribution à la formation du citoyen, concerne essentiellement la santé, la sexualité, l'environnement et le développement durable ainsi que la sécurité. Il s'agit de former l'élève à adopter une attitude raisonnée fondée sur la connaissance et de développer un comportement citoyen responsable vis-à-vis de l'environnement (préservation des espèces, gestion des milieux et des ressources, prévention des risques) et de la vie (respect des êtres vivants, des hommes et des femmes dans leur diversité) ».

1. L'éducation à la santé ; l'éducation à l'environnement pour un développement durable ; l'éducation à l'image...

2. Loi du 23 avril 2005, article 9 ; décret du 11 juillet 2006.

3. Quatre premières années de l'enseignement secondaire ; programmes publiés en août 2008, applicables à compter de la rentrée 2009.

Il y a d'autres exemples où la référence aux valeurs est plus implicite, mais tout aussi claire. Par exemple :

- traiter, dans les programmes d'histoire, de l'esclavage correspond bien à une valeur liée au respect de la personne humaine; ce n'est évidemment pas seulement la connaissance du fait historique qui est visée;
- le choix des textes littéraires patrimoniaux s'inscrit dans la même logique; leur lecture et leur étude permettent aux élèves de réfléchir aux différents comportements qu'il est possible d'avoir face à une situation humaine. Souvent, le choix se réfère à des valeurs morales ou/et religieuses.

On pourrait donner des exemples dans pratiquement toutes les disciplines traditionnelles.

Au-delà des programmes des disciplines académiques, des enseignements moins structurés mais de plus en plus nombreux portent également des valeurs. Ainsi, l'éducation à la santé ou à la sexualité ont été introduits en référence à des « normes sociales ou civiques ». Ces enseignements sont mis en place principalement dans les collèges⁴ au regard de valeurs induites et souvent floues, liées à une image de la société et des relations sociales.

LES CONTENUS COMPORTENT CERTAINES VALEURS COMME OBJETS D'ENSEIGNEMENT

Ainsi certains enseignements se réfèrent-ils explicitement aux valeurs de la République et de la démocratie. C'est évidemment le cas de l'instruction civique et morale de l'enseignement primaire (nouveaux programmes 2008) et de l'éducation civique au collège.

Le texte d'introduction du programme « instruction civique et morale (cycle 3)⁵ » est très clair à cet égard : « l'instruction civique permet aux élèves d'identifier et de comprendre l'importance des valeurs, des textes fondateurs, des symboles de la République française et de l'Union européenne, notamment la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen ». Le détail du programme précise dans son développement « les règles élémentaires de la vie publique et de la démocratie... ».

De même, dans l'introduction des programmes de collège, on peut lire; « ils [les trois enseignements de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique] transmettent aux élèves des références culturelles qui leur permettent de mieux se situer dans le temps, dans l'espace et dans un système de valeurs démocratiques et concourent à la formation d'une identité riche, multiple et ouverte à l'altérité ». Le lien avec le programme de l'enseignement primaire est conforté dans l'affirmation que les contenus de celui-ci « sont placés dans la perspective structurante d'un apprentissage de la citoyenneté ».

Au niveau de la dernière classe de l'enseignement secondaire, l'enseignement de la philosophie est un autre exemple de cette catégorie. Le programme (2003) indique dans ses premières lignes que « l'enseignement de la philosophie en classes terminales a pour objectif de favoriser l'accès de chaque élève à l'exercice réfléchi du jugement, et de lui offrir une culture philosophique initiale. »

CERTAINS ENSEIGNEMENTS NÉCESSITENT UNE ORGANISATION PÉDAGOGIQUE QUI CORRESPOND À CERTAINES VALEURS

L'organisation de certains enseignements prend appui sur des valeurs. Depuis 1998, il existe au lycée l'enseignement d'« éducation civique, juridique et sociale (ECJS) ». Le préambule du programme⁶ de seconde⁷ précise ainsi : « Concourir à la formation de citoyens est une des missions fondamentales du système éducatif. On ne peut oublier que c'est au lycée qu'une partie des élèves atteignant leur majorité civile, va se trouver confrontée au droit de vote qui en découle ou à l'absence de ce droit pour les étrangers, aux questions que ces différences soulèvent, à la décision d'exercer ce droit et de mesurer la portée de ce choix. Au-delà de cette réalité hautement symbolique, la citoyenneté a bien d'autres dimensions dont le lycée doit permettre la compréhension... » L'un de ses objectifs est de faire pratiquer aux élèves des débats contradictoires pour les sensibiliser à l'échange d'arguments dans un climat de respect mutuel : « le respect des conditions et des règles du débat, en particulier la recherche qu'il suppose d'un accord fondé en raison, constitue déjà en lui-même un apprentissage pratique de ce qui fonde la citoyenneté »⁸. Si la forme de cet enseignement est elle-même porteuse de valeurs, les orientations thématiques le sont également : citoyenneté et civilité; citoyenneté et intégration; citoyenneté et travail; citoyenneté et transformation des liens familiaux.

4. En France, le collège correspond aux quatre premières années de l'enseignement secondaire.

5. Les trois dernières années de l'enseignement primaire sur un total de 5.

6. Arrêté du 1^{er} juillet 2002 – BO du 29 août 2002.

7. Premier niveau de la fin de la scolarité secondaire, dispensée en lycée.

8. Extrait du programme d'ECJS de la classe de seconde.

LE SOCLE COMMUN EST UNE VALEUR EN SOI POUR LE SYSTÈME ÉDUCATIF FRANÇAIS

Au-delà des contenus ou des valeurs sous-tendues, l'existence d'un enseignement peut, en elle-même, être une valeur. C'est le cas depuis 2005, en France, pour le Socle commun des connaissances et des compétences⁹. En effet, ce texte définit l'ensemble des «savoirs» qu'un jeune scolarisé en France doit maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire. À travers ce texte, l'État français s'engage à chercher les moyens pour que tous les jeunes acquièrent ces savoirs. Si les compétences comportementales sont inspirées de valeurs citoyennes et humaines, c'est l'introduction du Socle commun en tant que tel dans le système éducatif français qui est une valeur.

Pour bien s'en persuader, il suffit, sans doute, de considérer la situation du collège avec ou sans le Socle. Avant que le Socle n'existe, le collège était une sorte de sas entre l'école où l'on acquiert les apprentissages fondamentaux¹⁰ et le(s) lycée(s) qui ouvre(nt) la voie de la spécialisation (pré)professionnelle. La seule mission identifiable du collège était celle de la répartition des élèves entre voies générale et technologique, d'une part, et voie professionnelle, d'autre part, cette répartition se faisant essentiellement par défaut: les élèves jugés incapables d'aller dans les voies générale ou technologique étant orientés dans la voie professionnelle. Le socle commun fixe dorénavant des objectifs spécifiques et identifiés à la scolarité obligatoire et, donc, tout particulièrement, à la partie «collège». Son existence donne une responsabilité très importante aux équipes pédagogiques et éducatives des collèges: le socle commun fixe les termes du contrat (d'enseignement et d'éducation) entre la Nation et son École, pour les neuf années de la scolarité obligatoire.



Aucun contenu d'enseignement n'est neutre, ni ne s'impose de façon absolue. Ils se réfèrent tous à des valeurs morales, religieuses, politiques ou sociétales.

Mais le plus important est sans doute ailleurs, dans la traduction que les enseignants sont obligés de faire quotidiennement du programme réglementaire: celle-ci porte encore bien plus de valeurs que le texte en lui-même. En France, la quasi-totalité des enseignants sont financés/payés par l'État: ils devraient donc unanimement être porteurs de valeurs communes à travers leurs méthodes d'enseignement. Ce n'est pas le cas: après l'hétérogénéité des lycées dans les années 1990, on constate un phénomène analogue dans le corps enseignant depuis le début des années 2000. Comme on l'a vu avec l'ECJS., la forme d'enseignement – l'organisation pédagogique – est également porteuse de valeurs. Or, excepté des cas très particuliers comme celui-ci, l'organisation pédagogique relève de la liberté pédagogique des enseignants (loi du 23 avril 2005: «la liberté pédagogique de l'enseignant s'exerce dans le respect des programmes et des instructions du ministre de l'éducation nationale et dans le cadre du projet d'école ou d'établissement avec le conseil et sous le contrôle des membres des corps d'inspection...»). Or l'absence de code de déontologie dans la profession enseignante rend l'exercice de cette liberté d'autant plus aléatoire. ■

9. Loi du 23 avril 2005; décret du 11 juillet 2006.

10. En 1882, Jules Ferry parlait de «lire, écrire, compter».