

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

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

Artikel: La participation des collaborateurs scientifiques et des enseignants à l'élaboration de plans d'études

Autor: Strittmatter, Anton

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1379>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 28.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

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'inspecteur, 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'entièr 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	Projection	Statut	Représen-tation	Plénier
Objets de la parti-cipation				
Objectifs du projet				Participa-tion aux décisions
Choix des théories			Information	
Calendrier			Participation aux délibéra-tions	
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