
Réflexion en cours n°2 sur *Les principaux enjeux actuels en matière de curriculum et d'apprentissage*

QU'EST-CE QUI FAIT UN CURRICULUM DE QUALITÉ ?



Titre	Qu'est-ce qui fait un curriculum de qualité ?
Série	Les principaux enjeux actuels en matière de curriculum et d'apprentissage
Réflexion en cours	Février, 2016, n°2 IBE/2016/WP/CD/02
Directrice du BIE	Dr Mmantsetsa Marope
Équipe en charge de la coordination et de la production au sein de l'UNESCO-BIE	Massimo Amadio, Renato Opertti, Lili Ji, Émeline Brylinski, Giorgia Magni.
Auteur	Philip Stabback
Remerciements	Nous tenons à remercier tout particulièrement Clementina Acedo, Jan van den Akker, Amapola Alama, Massimo Amadio, Irmeli Halinen, Mark Mason, Goodswill Obioma et Renato Opertti. Le contenu du présent document a été enrichi par leurs commentaires et leurs suggestions. Ce document est élaboré à partir d'un travail mené par Philip Stabback, Brian Male et Dakmara Georgescu dans le cadre du projet du BIE « Développer des curricula pour l'Iraq ».

Note introductive

Le Bureau international d'éducation (BIE) a lancé la série de réflexions en cours sur *les principaux enjeux actuels en matière de curriculum et d'apprentissage* en vue d'offrir un espace commun pour mener un dialogue mondial, élaborer des documents de manière collective et débattre de ces enjeux qui revêtent une importance primordiale pour les États membres de l'UNESCO. Cette série vise à soutenir les efforts menés par les pays pour intégrer certaines questions complexes à différents niveaux et parmi les divers dispositifs et structures des systèmes éducatifs dans le cadre des processus de révision et de développement du curriculum.

Dans un premier temps, les domaines abordés par la série de réflexions en cours incluent, entre autres : (i) l'éducation et protection de la petite enfance (EPPE) en tant que fondement du développement holistique et de l'apprentissage de l'enfant ; (ii) l'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans les premières années du primaire afin de favoriser le développement des compétences essentielles ; (iii) la culture des jeunes et les compétences pour les jeunes au début du XXI^e siècle (couvrant l'éducation formelle, non formelle et informelle) ; (iv) les curricula axés sur les TICs et la pédagogie inclusive, pour contribuer à la pertinence et à l'efficacité des résultats d'apprentissage ; (v) les curricula en Science, Technologie, Ingénierie et Mathématiques (STEM par son sigle anglais) visant à favoriser un développement durable ; (vi) les curricula relatifs à l'éducation à la citoyenneté mondiale (paix, droits de l'homme, développement durable, valeurs, éthique, multiculturalisme, etc.) ; (vii) les évaluations visant à renforcer et à soutenir les opportunités d'apprentissage ; et (viii) l'éducation inclusive comme principe directeur des systèmes éducatifs.

La série de réflexions couvre un large éventail de productions de savoir, parmi lesquels se trouvent : des documents de discussion, des notes d'orientation, des cadres de référence, des directives, des prototypes, des banques de ressources, des outils d'apprentissage et des ressources multimédias. Ces produits sont examinés, révisés, utilisés et diffusés afin de favoriser la participation des organismes ou des instituts spécialisés dans le domaine de l'éducation et du curriculum, et plus particulièrement des spécialistes du curriculum, des responsables de l'élaboration de celui-ci, des experts en développement, des responsables de l'élaboration des politiques, des formateurs d'enseignants, des superviseurs, des directeurs, des enseignants, des chercheurs et d'autres parties prenantes de l'éducation. Ils servent également de documents de référence pour la série de formations proposées par le BIE en vue de renforcer les capacités liées au curriculum, à l'apprentissage et à une éducation de qualité (incluant plusieurs maîtrises, diplômes, certificats et ateliers) afin d'instaurer un dialogue politique et technique réunissant diverses parties prenantes et de favoriser des interventions durables dans les pays.

Nous encourageons les lecteurs et utilisateurs à interagir de manière active et à partager leurs différents points de vue par le biais des blogs et des forums en ligne. En effet, les espaces de réflexion en ligne nous permettent de rester connectés, de faciliter les échanges entre experts venant de différentes régions du monde et de favoriser une véritable réflexion continue sur les enjeux examinés. Notre blog vise à réunir différentes ressources, lesquelles comprennent des outils et des documents (tels que mentionnés ci-dessus) portant sur des thèmes spécifiques afin de fournir un ensemble riche et complexe de documents axés sur les besoins particuliers des États membres. Les réflexions en cours permettront de restituer les visions, les points de vue et les commentaires pertinents exprimés par les participants et constitueront une ressource clé pour soutenir les efforts des États membres visant à intégrer les conclusions pertinentes et les bonnes pratiques dans les politiques nationales, les cadres curriculaires de référence, les processus de développement du curriculum et les pratiques professionnelles.

Qu'est-ce qui fait un curriculum de qualité ?

Résumé : l'Objectif de développement durable 4 (ODD 4) porte sur l'éducation dans le cadre du programme de développement pour l'après-2015. Il vise à « assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ».

Compte tenu du rôle essentiel du curriculum à l'heure d'offrir un apprentissage de qualité et de mettre en place et de favoriser une éducation qui soit pertinente au regard du développement global, l'objectif du présent document est de mettre en évidence les éléments qui contribuent à l'élaboration d'un curriculum de qualité, afin d'encourager l'innovation curriculaire au sein des États membres de l'UNESCO dans le but d'atteindre l'Objectif de développement durable 4.

Dans ce contexte, nous partons du principe que le curriculum, au vu de son rôle fondamental à l'heure d'offrir un apprentissage de qualité à tous les enfants et les jeunes et de mettre en place et de favoriser une éducation qui soit pertinente au regard du développement global, revêt une importance cruciale pour la réalisation de ODD 4. C'est le curriculum qui détermine dans une large mesure le degré d'inclusion de l'éducation : il joue donc un rôle essentiel pour que l'offre éducative soit équitable. C'est le curriculum qui définit la structure de l'offre d'un enseignement de qualité, en particulier lorsque les enseignants sont sous-qualifiés et inexpérimentés, que les ressources disponibles dans les salles de classe ne sont pas suffisantes et que les élèves ne disposent d'aucun cadre préalable leur permettant de situer leur apprentissage. Et enfin, c'est le curriculum qui définit tant les compétences nécessaires à l'apprentissage tout au long de la vie que les compétences nécessaires au développement global. Nous estimons ainsi que le curriculum se situe à la croisée des quatre aspects clés de l'ODD 4, qui dispose que l'éducation doit : (1) être inclusive et équitable ; (2) reposer sur un enseignement de qualité ; (3) favoriser l'apprentissage tout au long de la vie ; et (4) être pertinente au regard du développement global. En d'autres termes, le curriculum constitue le lien entre l'éducation et le développement, et ce sont les compétences liées à l'apprentissage tout au long de la vie et aux besoins en matière de développement, au sens le plus large et holistique du terme, qui permettent de relier ces deux éléments.

Compte tenu du public auquel il est destiné, le présent document a été rédigé dans un langage général. L'un des défis relatifs à la rédaction d'un tel document consiste à le rendre pertinent pour l'ensemble des pays bien que les systèmes éducatifs et plus particulièrement les compétences et les qualifications des enseignants varient considérablement à travers le monde. L'élaboration du curriculum doit, en définitive, prendre en compte la situation de chaque pays en ce qui concerne l'étendue et la profondeur du curriculum ; les taux de réussite ; la qualité des enseignants ; l'éventail et l'efficacité des pratiques en matière d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation ; la qualité des infrastructures éducatives aux niveaux local et national ; etc. Le présent document s'adresse à un public mondial, réunissant des acteurs opérant à différents niveaux des systèmes éducatifs et dont le contexte économique, politique, historique, social et culturel national varie fortement. Cela dit, le lectorat visé en priorité comprend les responsables de l'élaboration des politiques curriculaires à différents niveaux et les responsables de l'élaboration du curriculum. Nous invitons nos collègues au sein des États membres à adapter les aspects généraux du présent document à leur contexte. Le BIE et ses partenaires sont prêts à travailler en collaboration avec les États membres afin de répondre de manière novatrice aux défis liés à la réalisation effective de l'Objectif de développement durable 4.

Table des matières

Introduction.....	6
I. En d'autres termes, qu'est-ce qui fait un curriculum de qualité ?	8
II. Élaboration du curriculum	12
1. Une élaboration planifiée et systématique	13
2. Une élaboration inclusive et consultative	13
3. Une élaboration menée par des spécialistes du curriculum	15
4. Une élaboration de nature cyclique.....	15
5. Une élaboration viable	16
III. Le curriculum en soi.....	16
1. Accorde de l'importance à chaque enfant et met tous les enfants sur un pied d'égalité..	17
2. Comprend des « contenus » de qualité et favorise le développement de compétences ..	18
3. Est bien organisé et structuré	24
4. Repose sur un ensemble de principes concernant la façon dont les enfants apprennent.	28
IV. Mise en œuvre du curriculum	30
1. Les élèves.....	31
2. Les enseignants	31
3. Les écoles et les environnements d'apprentissage.....	33
4. Les autorités et les systèmes éducatifs	34
v. Évaluation du curriculum.....	36
1. L'objectif et l'étendue de l'évaluation doivent être clairs	37
2. L'évaluation doit être fondée sur des données et des critères valides.....	38
3. L'évaluation doit être menée à intervalles réguliers	38
4. L'évaluation doit être menée par des personnes qualifiées et expérimentées.....	38

Introduction

Le savoir et l'éducation sont considérés comme faisant partie des principaux facteurs contribuant à la réduction de la pauvreté, au développement durable et à la croissance économique, et le curriculum est de plus en plus perçu comme l'un des fondements des réformes éducatives visant à obtenir des résultats d'apprentissage de haute qualité. Le curriculum constitue une sélection consciente et systématique de connaissances, de compétences et de valeurs : cette sélection détermine la façon dont les processus d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation sont organisés en répondant à des questions telles que : qu'est-ce que les élèves doivent apprendre, pourquoi, quand et de quelle manière ?

De manière plus générale, le curriculum est également considéré comme un accord politique et social qui reflète la vision commune d'une société tout en prenant en compte les attentes et les besoins locaux, nationaux et mondiaux. En d'autres termes, le curriculum illustre les buts et les objectifs éducatifs d'une société. Les processus actuels d'élaboration et de réforme du curriculum impliquent donc de plus en plus des discussions et des consultations publiques réunissant un large éventail de parties prenantes. L'élaboration du curriculum est devenue l'objet d'importants débats (faisant confronter des points de vue souvent opposés) impliquant des responsables de l'élaboration des politiques, des spécialistes, des praticiens et la société dans son ensemble. La complexité des processus d'élaboration du curriculum et la diversité des aspects déterminant le « quoi » et le « comment » de l'enseignement, de l'apprentissage et des évaluations constituent des défis majeurs pour les responsables de l'élaboration des politiques et du curriculum. Les processus d'élaboration du curriculum étant influencés à la fois par les besoins locaux et par les tendances transnationales, il est primordial d'adopter une perspective internationale générale en ce qui concerne les questions, les tendances et les approches curriculaires.

Le Bureau International d'Éducation est investi de la mission mondiale de favoriser l'élaboration de curricula de qualité au sein des États membres de l'UNESCO et il dispose d'une longue expérience probante en la matière. L'institut travaille en collaboration avec les pays afin d'améliorer leur curricula en vue de permettre aux jeunes d'acquérir et de développer les connaissances, les compétences et les valeurs qui les aideront à réussir leur vie.

Toutefois, l'une des principales difficultés rencontrées par l'ensemble des pays consiste à déterminer de quelle manière opérer ces changements à une époque marquée par des changements sociaux multiples et rapides à l'échelle mondiale. Jamais auparavant l'humanité n'avait été confrontée à des changements si rapides ou n'avait dû faire face à de si nombreux risques pratiques et éthiques découlant de ces changements. Jamais auparavant les éducateurs n'avaient dû préparer les jeunes à vivre dans un contexte mondial aussi imprévisible et complexe.

Pour relever ces difficultés, les responsables de l'élaboration du curriculum doivent répondre à plusieurs questions fondamentales, parmi lesquelles :

- Quelles connaissances, compétences et valeurs devons-nous inclure dans le curriculum ?
- L'acquisition et le développement de ces connaissances, compétences et valeurs, ainsi que des capacités et des aptitudes qui y sont associées, permettront-ils aux jeunes de mener une vie productive et qui ait du sens ?
- Notre paradigme actuel, fondé sur un ensemble de « sujets », constitue-t-il un curriculum adéquat ?
- Comment rendre l'apprentissage pertinent et intéressant pour les élèves ?

Encadré 1 : les connaissances, les compétences et les valeurs incluses dans le curriculum

Le développement chez les élèves d'aptitudes ou de capacités larges, telles que la pensée critique et la créativité, dépend de l'intégration de trois grands domaines d'apprentissage : les connaissances, les compétences et les valeurs.

1) Les connaissances

Lorsqu'il est utilisé dans ce sens restreint et qu'il est opposé aux compétences et aux valeurs, le terme « connaissances » se rapporte au contenu, ou au savoir propositionnel ou déclaratif, qui inclut tant les connaissances théoriques que les connaissances empiriques : savoir « que », comme dans la phrase « Je sais que... ».

2) Les compétences

Les « compétences » se rapportent aux connaissances procédurales et incluent notamment les compétences cognitives et non cognitives, les compétences « dures » et les compétences « douces » : savoir « comment », comme dans la phrase « Je sais comment... ».

3) Les valeurs

Les « valeurs » se rapportent aux dispositions et incluent notamment les attitudes (qui résultent des valeurs auxquelles nous sommes attachées), les dispositions morales, ainsi que la motivation, la volonté et l'engagement : savoir « être », comme dans la phrase « Je sais être... ».

Les termes « connaissances », « compétences » et « valeurs » sont principalement utilisés dans le présent document et chacun d'entre eux se rapporte aux différents concepts et descripteurs mentionnés ci-dessus.

La notion de **qualité** revêt une importance primordiale en ce qui concerne le changement curriculaire. Les questions mentionnées ci-dessus sont toutes liées à cette notion. Mais que signifie le terme « qualité » dans le contexte du curriculum ? Quel est le cadre de contrôle de la qualité à partir duquel les responsables de l'élaboration des curricula peuvent définir des objectifs, élaborer et mettre en œuvre des processus de réforme et enfin évaluer leur succès ? Un certain nombre d'indicateurs de la qualité du curriculum sont liés à la pertinence de celui-ci, à sa cohérence, à son caractère pratique, à son efficacité et à sa viabilité ; ces indicateurs seront abordés plus en détail tout au long du présent document.

I. En d'autres termes, qu'est-ce qui fait un curriculum de qualité ?

L'objectif du présent document est de fournir tant aux spécialistes qu'aux non-spécialistes du curriculum une série de critères et de directives leur permettant de déterminer la qualité d'un curriculum au niveau national, au niveau local ou au niveau des écoles. Le présent document ne se veut pas prescriptif. Il vise à fournir un cadre conceptuel permettant d'évaluer la qualité des curricula existants et proposés.

Pour le définir le plus simplement possible, le curriculum est la description de ce que les élèves doivent apprendre, pourquoi, comment et quand. Le curriculum ne constitue évidemment pas une fin en soi. Il vise au contraire à obtenir des résultats d'apprentissage utiles pour les élèves et à concrétiser une série d'exigences sociétales et de politiques gouvernementales. C'est à travers et grâce au curriculum que les principales questions économiques, politiques, sociales et culturelles relatives aux buts, aux objectifs, aux contenus et aux processus éducatifs sont résolues. Le curriculum est une déclaration de principe et un document technique reflétant un vaste accord politique et social concernant ce qu'une société considère comme étant le plus utile : ce qui est suffisamment important pour être transmis aux générations suivantes.

L'un des objectifs principaux d'un curriculum de qualité est de permettre à tous les élèves d'acquérir et de développer les connaissances, les compétences, les valeurs, ainsi que les capacités et les aptitudes connexes, nécessaires pour mener une vie productive et digne de ce nom. Les principaux indicateurs de l'efficacité d'un curriculum incluent la qualité de l'apprentissage des élèves et la mesure dans laquelle ces derniers utilisent cet apprentissage pour leur développement personnel, social, physique, cognitif, moral, psychologique et émotionnel. Un curriculum de qualité maximise les chances d'améliorer véritablement l'apprentissage. Le présent document se fonde sur l'hypothèse selon laquelle la qualité de l'éducation est avant tout liée à la qualité de l'apprentissage des élèves, laquelle dépend dans une large mesure de la qualité de l'enseignement. La qualité de l'enseignement et de l'apprentissage est largement influencée par la qualité, la pertinence et l'efficacité du curriculum. Il s'agit là d'un fait crucial et de l'un des arguments clés du présent document.

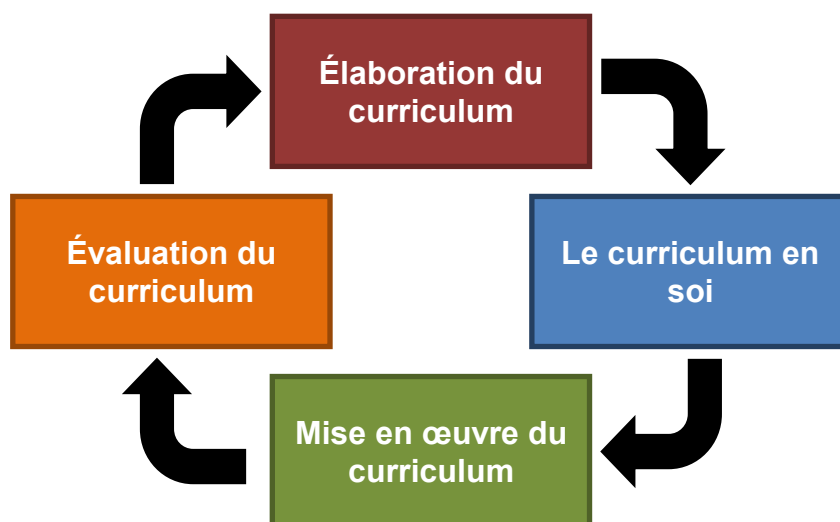
L'apprentissage dans les écoles a lieu de différentes manières, prévues ou non prévues. L'apprentissage prévu (souvent défini comme le curriculum « attendu » ou « formel ») a le plus souvent lieu en classe ou dans d'autres environnements « contrôlés ». Il met l'accent sur le curriculum « approuvé par l'État » et mis en œuvre par les enseignants. Les résultats du curriculum formel sont habituellement évalués au moyen de différents procédés formels par les enseignants et les autorités compétentes.

L'apprentissage non prévu (tel qu'à travers le curriculum « caché ») peut avoir lieu n'importe où, à l'intérieur ou à l'extérieur de la salle de classe, et est largement « incontrôlé ». Il peut découler par exemple de la philosophie ou de la culture de l'école, d'aspects non prévus du curriculum prévu (tels que des préjugés sexistes ou culturels), des relations entre les élèves et les enseignants ou entre les élèves eux-mêmes, des structures de pouvoir au sein de la société ainsi que des accords et des modèles sociaux existants, des liens économiques, politiques, sociaux et culturels de la société dans son ensemble, et, au niveau le plus large, de la façon dont les élèves conçoivent la situation dans laquelle ils vivent. Si, par exemple, les élèves ne voient que des hommes aux postes de responsabilité de leur école, ils peuvent en conclure que ces postes sont réservés aux hommes ou que les femmes sont moins aptes à exercer un rôle de direction.

Le curriculum inclut généralement plusieurs aspects de l'apprentissage, notamment les raisons, les buts, le contenu, les méthodes, les ressources, le temps, les évaluations, etc. Ces aspects se réfèrent à différents niveaux de planification et de décision concernant l'apprentissage, par exemple aux niveaux supra, macro, méso, micro et nano, ou aux niveaux international, national, local, des classes et des individus. Ces aspects sont également liés aux multiples représentations de l'apprentissage (par exemple, comme mentionné ci-dessus, l'apprentissage « prévu », « mis en œuvre », « atteint », etc.). Le curriculum peut être considéré comme l'ensemble de ce que les enfants apprennent à l'école, incluant ce qu'ils apprennent par le biais des activités menées en classe ; par le biais des activités interdisciplinaires ; dans le cadre de l'école, par exemple sur le terrain de jeu, lors du déjeuner (responsabilités civiques, etc.). Cet ensemble curriculaire comprend également les possibilités relatives au développement plus large, telles que le sport, la musique, les débats, etc. Aux fins du présent document, le curriculum est défini de manière holistique et en mettant l'accent sur le processus. Cette définition est fondée sur la conviction selon laquelle bien que le curriculum soit généralement perçu comme un ensemble de documents, la qualité de ces derniers est étroitement liée aux processus utilisés pour les élaborer et aux moyens utilisés pour les mettre en pratique. En d'autres termes, il n'est pas possible d'évaluer la qualité du curriculum en soi sans évaluer les processus plus larges *d'élaboration, de mise en œuvre et d'évaluation du curriculum*.

Le présent document considère donc que les critères permettant d'évaluer la qualité du curriculum peuvent être répartis en *quatre catégories principales*, comme l'illustre le graphique 1.

Graphique 1 : les catégories de critères permettant d'évaluer la qualité du curriculum



Les critères devant être pris en compte pour ces quatre catégories sont résumés dans le tableau 1.

Tableau 1 : résumé des critères selon les catégories

Catégorie	Description
Élaboration du curriculum	• Planifiée et systématique
	• Inclusive et consultative
	• Menée par des spécialistes du curriculum
	• De nature cyclique
	• Viable
Le curriculum en soi	• Accorde de l'importance à chaque enfant et met tous les enfants sur un pied d'égalité
	• Comprend des contenus de haute qualité, pertinents et appropriés, et favorise le développement de compétences
	• Est bien organisé et structuré
	• Repose sur un ensemble d'hypothèses concernant la manière dont les enfants apprennent
Mise en œuvre du curriculum	De nouvelles attentes sont placées sur :
	• Les élèves
	• Les enseignants
	• Les écoles/les environnements d'apprentissage
	• Les autorités et les systèmes éducatifs
Évaluation du curriculum	• Systématique et planifiée
	• Menée à intervalles réguliers
	• Menée par des personnes qualifiées et expérimentées

Lors de toute discussion relative à l'élaboration du curriculum, il est difficile de ne pas se référer à l'énoncé classique des quatre questions fondamentales¹ posées par Ralph Tyler et auxquelles il est nécessaire de répondre au cours du processus :

1. Quels sont les objectifs éducatifs que nous nous efforçons d'atteindre ?
2. Quelles sont les expériences éducatives qui peuvent être proposées afin d'atteindre ces objectifs ?
3. Comment organiser ces expériences éducatives de manière efficace ?
4. Comment déterminer si les objectifs sont atteints ?

En plus de ces questions, le présent document tient également compte du fait que l'UNESCO, par le biais d'un processus auquel a participé le BIE, a répondu à la question de savoir ce qui fait la qualité d'un curriculum, en définissant les critères suivants² :

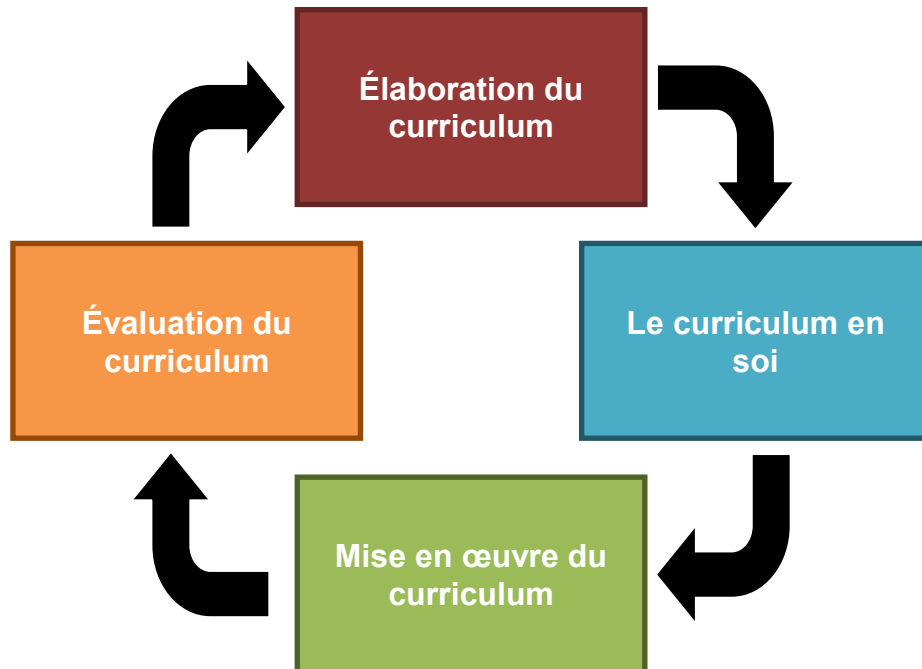
- Le curriculum repose-t-il sur des buts clairs ?
- Le curriculum est-il à jour ?
- Le curriculum est-il adapté à la vie actuelle et future, aux expériences, à l'environnement et aux aspirations des élèves ?
- Le curriculum favorise-t-il un avenir social et économique prospère tout en respectant le passé du pays, son histoire et ses traditions culturelles ?
- Le curriculum est-il équitable et inclusif (par exemple, prend-il en compte la diversité des apprenants et les différents besoins de ces derniers ; répond-il aux besoins des groupes marginalisés ; combat-il les préjugés) ?
- Le curriculum est-il centré sur l'élève et adapté aux besoins de celui-ci (par exemple prend-il en compte les besoins des apprenants ; combat-il les préjugés et la discrimination ; est-il organisé en fonction de l'âge des apprenants ; contribue-t-il au développement personnel et à l'acquisition de compétences essentielles ; a-t-il un sens, est-il parlant pour les apprenants ; évite-t-il de surcharger les apprenants) ?
- Le curriculum est-il ouvert et flexible et permet-il de prendre en compte les nouveaux défis et les nouvelles possibilités en intégrant les aspects nouveaux/émergents ?
- Le curriculum est-il cohérent entre les différentes étapes/classes/sections et les différents domaines/sujets d'études ?

Tous ces critères sont inclus dans les quatre principaux domaines examinés dans le présent document. Dans les sections suivantes, chacune des quatre catégories principales de critères est examinée à tour de rôle.

¹ - Tyler, Ralph (1949), *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (Les principes de base du curriculum et de l'enseignement). University of Chicago Press.

² - <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/quality-framework/technical-notes/what-makes-a-quality-curriculum/> (en anglais)

II. Élaboration du curriculum



Pour être de qualité, le curriculum doit reposer sur un processus d'élaboration du curriculum qui soit également de qualité. Pour être de qualité, l'élaboration du curriculum doit être :

- Planifiée et systématique
- Inclusive et consultative
- Menée par des spécialistes du curriculum
- De nature cyclique
- Viable

1. Une élaboration planifiée et systématique

L'élaboration du curriculum doit être un processus transparent et public et doit être bien gérée en ce qui concerne l'accent mis sur la vision curriculaire, la mise en place d'activités de développement efficaces et le respect des délais et des budgets.

L'élaboration du curriculum doit prendre en compte les travaux de recherche et les bonnes pratiques existant dans le pays et ailleurs. Cela implique de regarder vers l'intérieur (le curriculum actuel), vers l'extérieur (ce que les autres font, aux niveaux local, national et international) et vers l'avenir (ce que nous devons faire pour préparer les jeunes à leur avenir).

L'élaboration du curriculum doit reposer sur des plans mûrement réfléchis et adaptés au contexte permettant la participation d'experts et la consultation de spécialistes. Les plans doivent inclure (au moins) :

- les ateliers échelonnés ainsi que les séances de rédaction et de consultation ;
- les délais ;
- les compétences requises ;
- les coûts prévus.

2. Une élaboration inclusive et consultative

Les curricula constituent d'importants documents nationaux. Ils doivent refléter l'ensemble des valeurs sociales et des aspirations d'un pays. Il s'agit de documents auxquels différents groupes portent un intérêt légitime et à l'élaboration desquels ces groupes doivent par conséquent pouvoir participer. Les curricula ne doivent donc pas être élaborés « à huis clos » par des spécialistes de l'éducation. Une élaboration du curriculum de qualité doit non seulement reconnaître l'intérêt légitime des différentes parties prenantes, mais aussi recueillir leurs observations de façon ouverte et dans un esprit de pluralisme. Un processus ouvert et participatif permettra également d'accroître la viabilité sociale et culturelle. Si le point de vue de chaque groupe de parties prenantes est sollicité et écouté au cours du processus d'élaboration du curriculum, il y a davantage de chances que le curriculum en soi soit inclusif et pratique et qu'il réponde aux besoins des différents élèves auxquels il s'adresse. Les directeurs des écoles et les enseignants doivent être considérés comme des parties prenantes particulièrement importantes : leur participation à l'élaboration du curriculum renforcera sensiblement leur détermination à mettre en œuvre le curriculum au sein des écoles et des salles de classe.

De même, les parents, les élèves eux-mêmes et les employeurs doivent être considérés comme d'importantes parties prenantes, chacun pour des raisons différentes. Les parents ont un rôle essentiel à jouer lorsqu'il s'agit de soutenir l'apprentissage de leurs enfants, et favoriser leur participation dès les premières étapes permettra de renforcer leur intérêt tant pour le contenu du curriculum que pour l'apprentissage de leurs enfants. L'implication des parents dans l'apprentissage de leurs enfants fait par ailleurs une différence significative, non seulement pour les enfants, mais aussi pour les parents eux-mêmes. Les élèves jouent bien évidemment un rôle central dans la réussite de leur apprentissage et leur participation au processus d'élaboration du curriculum permettra elle aussi de renforcer leur attachement au curriculum et leur engagement vis-à-vis de leur propre apprentissage. Les employeurs peuvent apporter leur contribution au processus d'élaboration du curriculum en favorisant un apprentissage qui soit pertinent pour le monde du travail. Ils peuvent également contribuer à élever les ambitions des apprenants.

Une élaboration du curriculum inclusive et consultative permettra de trouver un équilibre entre les différents buts des parties prenantes qui, parfois, mais pas toujours, se font concurrence : les buts individuels *en opposition* aux buts sociaux ; les buts théoriques *en opposition* aux buts professionnels ; les objectifs économiques *en opposition* aux objectifs démocratiques ; le conservatisme social et la continuité *en opposition* aux réformes et aux changements sociaux ; les priorités locales *en opposition* aux priorités mondiales.

Les différentes parties prenantes que l'on retrouve dans la plupart des contextes et les raisons justifiant leur inclusion sont énumérées dans le tableau 2.

Tableau 2 : les parties prenantes au processus d'élaboration du curriculum

Le curriculum est important pour...	Car ils ont le droit...
Les élèves et leur famille	...à un curriculum qui leur offre une chance dans la vie.
Les enseignants	...de participer à un processus réunissant des experts reconnus et de savoir ce que l'on attend d'eux et de leurs élèves.
Les employeurs	...de savoir que les élèves sont préparés à intégrer le monde du travail.
Les instituts d'enseignement supérieur	...de savoir que les élèves sont bien préparés pour les études supérieures.
Les communautés	...de savoir que les élèves seront conscients de leurs responsabilités sociales et communautaires.
Les gouvernements	...de savoir que les écoles contribuent à l'obtention d'un consensus national concernant les objectifs économiques, politiques et sociaux, tels que l'équité, l'inclusion et le développement durable.

En ce qui concerne le débat relatif aux différentes parties prenantes, il est utile de noter que le curriculum de tout pays est également important pour la communauté régionale et pour la communauté mondiale dans son ensemble. Bien que la communauté régionale et la communauté mondiale n'aient pas le droit d'interférer dans ce qui constitue un processus souverain, elles apprécieront, dans notre monde de plus en plus interconnecté et fragile sur le plan environnemental, de savoir que les écoles de chaque pays préparent leurs élèves à la coexistence pacifique et à l'exercice de leurs responsabilités en tant que citoyens mondiaux et défenseurs planétaires du développement durable.

Le processus de consultation doit par conséquent favoriser l'obtention d'un consensus, en tant que fondement de toute conceptualisation ou élaboration du curriculum, en ce qui concerne les objectifs curriculaires, les personnes que le curriculum dessert et les valeurs qu'il reflète. Il s'agit là de questions politiques, culturelles, sociales et économiques profondes qui doivent trouver une réponse. Pour ce faire, il convient de noter que les curricula reflèteront toujours des valeurs et des objectifs spécifiques et qu'ils serviront toujours les intérêts de certaines

parties prenantes au détriment d'autres. Il est donc judicieux de clarifier ces questions et de les signaler ouvertement.

Par ailleurs, les questions devant être abordées en priorité dans le cadre du curriculum varieront d'un pays à l'autre. Un pays se relevant d'un conflit pourra, par exemple, privilégier la fin de la reconstruction sociale ; un autre, sortant d'une période d'autocratie marquée par les inégalités, pourra mettre l'accent sur la participation démocratique, l'équité, l'inclusion sociale et les besoins des personnes pauvres. Un autre encore, face à la hausse du chômage et à la baisse de la concurrence économique mondiale, pourra mettre en avant le développement des compétences et la formation professionnelle.

Le principal enjeu consiste à identifier ces intérêts et ces objectifs, à parvenir à un consensus en la matière (idéalement par le biais d'un processus de consensus national) et à rendre l'ensemble de ces éléments transparents.

3. Une élaboration menée par des spécialistes du curriculum

L'élaboration du curriculum est un domaine spécialisé de l'éducation et les processus d'élaboration du curriculum doivent par conséquent être menés et dirigés par des spécialistes qualifiés et expérimentés. Les spécialistes du curriculum issus du secteur de l'enseignement supérieur doivent veiller à ce que l'élaboration du curriculum prenne en compte les recherches et les tendances nationales et internationales.

Un renforcement des capacités peut se révéler nécessaire afin de garantir que les personnes responsables de l'élaboration du curriculum disposent des connaissances, de l'expérience, ainsi que des compétences techniques et liées aux processus indispensables à l'accomplissement de cette tâche.

4. Une élaboration de nature cyclique

L'élaboration d'un curriculum de qualité doit être un processus continu, ne serait-ce que parce que les curricula doivent continuellement s'adapter aux changements. Un curriculum de qualité doit rester à jour dans un monde dans lequel les connaissances s'étoffent rapidement, tandis que les technologies de la communication élargissent l'accès à l'information et que, par voie de conséquence, les compétences requises de la part des élèves évoluent constamment ou cèdent la place à de nouvelles compétences.

Un processus d'élaboration du curriculum bien planifié et systématique doit ainsi être considéré comme un cycle continu et dynamique d'élaboration, de mise en œuvre et d'évaluation, qui favorise et inspire un nouveau cycle.

L'adoption d'une approche cyclique dans le cadre de l'élaboration du curriculum a certaines implications, notamment sur :

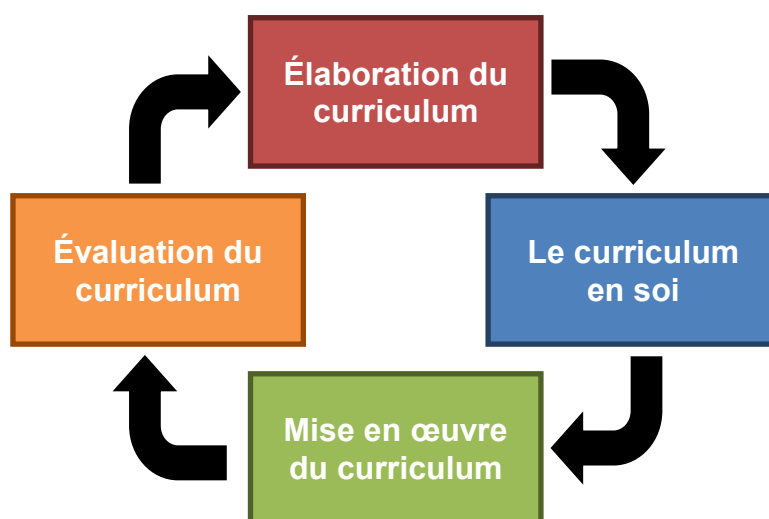
- les coûts liés à l'élaboration ;
- la formation et le perfectionnement professionnel des enseignants ;
- les ressources et l'élaboration des matériels de soutien.

Les gouvernements doivent par conséquent considérer l'élaboration du curriculum comme un processus continu de mise à jour et d'amélioration. Cela ne veut pas dire qu'il faut élaborer un nouveau curriculum tous les trois ans. Cela signifie que les curricula doivent être suffisamment flexibles pour pouvoir être adaptés et que ces mises à jour périodiques et à grande échelle doivent être anticipées et planifiées.

5. Une élaboration viable

Les processus d'élaboration du curriculum doivent être viables. Comme nous l'avons mentionné ci-dessus et comme nous le verrons plus en détail à la section suivante, l'élaboration du curriculum est un processus dynamique et continu, et les systèmes éducatifs doivent veiller à fournir le leadership, les ressources et les compétences nécessaires pour que le curriculum puisse être régulièrement évalué et amélioré.

III. Le curriculum en soi...



Un curriculum de qualité :

- Accorde de l'importance à chaque enfant et met tous les enfants sur un pied d'égalité.
- Comprend des « contenus » de haute qualité, qui doivent être :
 - À jour et pertinents ;
 - Suffisamment exigeants ;
 - Progressifs et échelonnés de façon appropriée ;
 - Équilibrés ;
 - Intégrés.
- Est bien organisé et structuré ;
 - Est documenté de façon claire ;
 - Comprend un certain nombre de composants interdépendants définis de manière cohérente.
- Repose sur un ensemble de convictions théoriques et philosophiques concernant la façon dont les enfants apprennent.

1. ...accorde de l'importance à chaque enfant et met tous les enfants sur un pied d'égalité

Mettre chaque enfant « sur un pied d'égalité » signifie accepter les principes d'égalité et d'équité. Lors de l'élaboration et de la mise en œuvre du curriculum, chacun doit s'engager à respecter ces principes, tout en comprenant également que chaque enfant est plus doué pour certaines choses que pour d'autres et a, par exemple, des intérêts, des aspirations, une histoire et une façon d'apprendre propres. Les principes d'égalité et d'équité impliqueront parfois de traiter de manière inégale des individus « inégaux » : il faut donner à chaque enfant les meilleures chances possibles de réaliser pleinement son potentiel, ce qui peut impliquer de mettre en place des programmes compensatoires pour les enfants qui éprouvent certaines difficultés scolaires. C'est ce que l'on entend par un curriculum qui accorde de l'importance à chaque enfant.

Inclusif

Un curriculum de qualité doit être inclusif, c'est-à-dire aider tous les élèves, indépendamment de leurs capacités, de leur appartenance ethnique, de leurs origines culturelles, de leur sexe, de leur situation socioéconomique ou de leur situation géographique, à réaliser leur potentiel en tant qu'apprenants et à développer pleinement leurs capacités. Il arrive trop souvent que des enfants soient exclus, quel que soit le sens du terme, en raison de leur situation socioéconomique, de leur appartenance ethnique et/ou de leurs origines culturelles, de leur sexe, de leur situation géographique ou de leurs capacités (ou, plus précisément, de leur incapacité). Le curriculum est un bon moyen de réparer ces erreurs, de favoriser l'inclusion et de mettre en place des programmes compensatoires, et un moyen pour une société d'exprimer de manière concrète son attachement à l'inclusion.

Par ailleurs, chaque élève est différent. Tous ne sont pas doués pour les études ; certains obtiendront de meilleurs résultats dans un domaine plutôt que dans un autre ; mais tous les élèves peuvent être soutenus et encouragés à faire de leur mieux. Un curriculum de qualité doit favoriser la reconnaissance des capacités personnelles, sociales et cognitives de chaque apprenant, et respecter les différentes façons d'apprendre de chaque enfant. Il doit aider les enseignants à orienter, à aider et à encourager chaque élève à réaliser son potentiel.

Différencié

Un curriculum de qualité doit permettre et encourager la différenciation de l'apprentissage. En d'autres termes, il doit permettre aux enseignants d'adapter le curriculum aux élèves de leur classe. Il ne doit pas exiger que chaque élève apprenne le même contenu de la même manière et dans le même nombre d'heures. Il doit fournir aux enseignants la flexibilité nécessaire afin de garantir que l'enseignement des contenus soit adapté aux besoins et aux capacités des élèves.

En favorisant la différenciation, le curriculum et la pédagogie promue à travers celui-ci reconnaîtront que les élèves apprennent de manière différente et personnelle, selon leurs propres styles et stratégies d'apprentissage. Certains élèves, par exemple, ont une bonne capacité d'écoute ; d'autres ont besoin d'une stimulation visuelle ; d'autres encore apprennent mieux grâce à des exercices pratiques. Un curriculum de qualité encouragera les enseignants à apprendre à connaître chacun de leurs élèves et à s'assurer que leurs façons d'enseigner et de se comporter en classe visent à aider chacun d'entre eux à obtenir les meilleurs résultats d'apprentissage.

Favorise de nouveaux rôles pour l'enseignant

Un curriculum de qualité doit décrire et favoriser de nouveaux rôles pour l'enseignant. L'approche de ce dernier passe de « Je suis là pour enseigner » à « Je suis là pour diriger et permettre un apprentissage efficace ». Cette approche se traduit par de nouvelles relations entre l'enseignant et les élèves : les leçons dominées par l'enseignant qui représente l'autorité cèdent la place à des leçons où l'enseignant reconnaît, valorise et enseigne les différences entre les élèves, favorise un apprentissage efficace chez chacun d'entre eux et encourage la discussion, les questions et la curiosité.

L'apprentissage personnalisé consiste essentiellement en un apprentissage centré sur l'apprenant : l'enseignement, l'apprentissage et les évaluations accordent une importance considérable au contexte, aux connaissances préalables, aux besoins, au stade actuel de développement et au potentiel de chaque apprenant. Les enseignants doivent par conséquent savoir ce que pense chaque élève, afin de pouvoir fournir à chacun d'entre eux un retour d'information ciblé et personnalisé. Ils doivent aider les élèves à développer leur capacité de mener une réflexion métacognitive sur leur apprentissage et de déterminer leur degré actuel de compréhension. L'éducation centrée sur l'apprenant et l'apprentissage personnalisé exigent donc des enseignants qu'ils jouent un rôle particulièrement actif dans la salle de classe. Les élèves sont eux aussi appelés à jouer un rôle actif en prenant la responsabilité de leur apprentissage, de leur participation aux travaux de groupe, aux projets et aux expériences, ainsi que de l'élaboration de leur portefeuille d'apprentissage et des autres documents illustrant leur degré de compréhension.

2. ...comprend des « contenus » de qualité et favorise le développement de compétences

Au cours des dernières décennies, on s'est progressivement éloigné de la vision selon laquelle le curriculum contient avant tout des connaissances ou des informations ; ou, en termes plus formels, des connaissances propositionnelles (ou déclaratives), pour reprendre la distinction faite par Gilbert Ryle entre les connaissances propositionnelles et les connaissances procédurales³. Le contenu du curriculum est trop souvent perçu comme une liste de « faits » ou d'informations que les élèves doivent mémoriser et répéter lors des examens. Ces informations et ces connaissances se trouvent avant tout dans les manuels ; ces derniers sont ainsi devenus *de facto* des programmes d'études.

Ce modèle présente plusieurs lacunes évidentes, dont les plus importantes sont notamment :

- La nature et l'étendue des connaissances humaines évoluent à un rythme rapide : les connaissances prévues dans le curriculum peuvent donc rapidement être remplacées, perdre leur caractère pertinent ou être réfutées.
- Un accent excessif sur les connaissances et les informations ne prépare pas bien les élèves à leur vie future. Ces derniers doivent acquérir les compétences, les valeurs et les attitudes qui sont importantes pour la vie et pour le travail et qui sont fondamentales pour la poursuite de leur développement personnel, physique, social et cognitif, ainsi que pour leur bien-être général. Simplement mémoriser des informations ne leur suffira pas pour faire face aux défis et aux difficultés qu'ils rencontreront au cours de leur vie. Relever ces défis et ces difficultés en appliquant les connaissances apprises exige des

³ Ryle, Gilbert (1971), *Teaching and Training* (Enseignement et formation), dans : *Collected Papers*, vol. 2 (Londres : Hutchinson).

compétences plus vastes et se base sur la « compréhension » plutôt que le simple « savoir ».

- Les connaissances et les informations sont généralement organisées en domaines d'études distincts et peu d'efforts sont habituellement entrepris pour faire des liens entre les différents domaines.
- Les modèles traditionnels organisant les connaissances en domaines ou en disciplines distinctes ne reconnaissent pas suffisamment l'importance des questions et des thèmes transversaux, tels que la nécessité d'apprendre à vivre ensemble de manière pacifique, l'environnement et le développement durable, l'impact des technologies et la connaissance des médias.

De quelle manière les responsables de l'élaboration du curriculum répondent-ils aux défis découlant d'un accent excessif sur les connaissances propositionnelles ? Un certain nombre de stratégies sont adoptées, parmi lesquelles :

- L'élaboration du curriculum est désormais considérée comme un cycle d'élaboration, de mise en œuvre, d'évaluation et de révision. Le curriculum ne peut pas rester statique. Il doit s'agir d'un processus continu de suivi, d'évaluation et de mise à jour.
- Dans un nombre croissant de systèmes éducatifs à travers le monde, davantage d'importance est accordée à la nécessité de préparer les élèves grâce à l'acquisition de compétences larges ou de capacités générales. Cette tendance montre que, bien qu'il s'agisse d'aspects importants, l'apprentissage, la mémorisation et la répétition des connaissances ne suffisent pas. Le monde actuel est de plus en plus incertain : il évolue continuellement et nous confronte constamment à de nouveaux défis. Il oblige les individus à développer et à appliquer de nouvelles idées et à s'adapter aux nouvelles façons de faire. Pour relever ces défis, le curriculum doit, dans chacun des sujets et des domaines d'études, favoriser chez l'élève le développement de compétences telles que :
 - **la communication ;**
 - **la collaboration ;**
 - **la pensée critique ;**
 - **la résolution des problèmes ;**
 - **la créativité ;**
 - **la gestion et la valorisation de la diversité ;**
 - **l'apprentissage de l'apprentissage (autrement dit « Apprendre à apprendre »).**

Il existe de nombreux exemples de ces compétences génériques. Bien qu'elles aient été développées dans une large mesure dans des pays distincts, il est important de noter les nombreux points communs en ce qui concerne les compétences privilégiées par les différents pays.

Malgré ces points communs, il reste un large débat quant à savoir qui définit les compétences qui sont les plus importantes et pourquoi, et quant à la mesure dans laquelle ces compétences sont applicables à l'ensemble des élèves dans le monde : c'est pourquoi elles sont souvent différenciées les unes des autres par des qualificatifs tels que « essentielles », « personnelles », « génériques » et « transférables ».

Dans le domaine de l'éducation, les compétences ou les capacités sont parfois décrites comme des aptitudes ou des habiletés, ou, de façon plus générale, comme des attributs ou des caractéristiques. Ne serait-ce que pour éviter toute confusion avec le terme « aptitudes », qui se rapporte à un niveau d'apprentissage antérieur, le présent document part du principe, comme indiqué dans l'introduction, que le développement chez les élèves de compétences ou de capacités au sens large du terme, telles que la pensée critique et la créativité, dépend de l'intégration de trois grands domaines d'apprentissage : les connaissances, les compétences et les valeurs (voir l'encadré 1 sur *les connaissances, les compétences et les valeurs incluses dans le curriculum*).

- Les élèves sont encouragés à acquérir des « compétences en matière d'apprentissage » afin de savoir comment apprendre et comment apprendre le mieux. Ils doivent être conscients que les connaissances relatives à chaque domaine d'études continueront à se développer et à s'étendre, et que le degré de fiabilité des différentes sources d'information peut varier. Ils sont ainsi encouragés à acquérir des compétences en matière de recherche telles que l'analyse, la synthèse et l'évaluation, et à développer l'envie d'apprendre et de continuer à apprendre tout au long de leur vie.
- Les manuels scolaires continuent à jouer un rôle essentiel dans l'apprentissage en classe et il est évident qu'ils constituent dans de nombreux pays le principal appui matériel des curricula, en particulier lorsque les enseignants ne sont pas suffisamment qualifiés ou expérimentés. Un manuel soigneusement élaboré peut constituer un moyen utile de renforcer la cohérence, l'équité et la qualité au sein des écoles jusqu'à ce que les enseignants soient suffisamment qualifiés et expérimentés pour ne plus dépendre entièrement de celui-ci. Les manuels peuvent, après tout, être un moyen statique et relativement inflexible de soutenir l'apprentissage. Le curriculum doit, dans la mesure du possible, encourager les enseignants à chercher des exemples et des contextes différents de ceux proposés dans les manuels afin de rendre l'apprentissage plus pertinent et parlant. L'environnement naturel peut par exemple fournir un soutien diversifié à l'enseignement de la biologie.
- Les contenus peuvent être rendus plus pertinents grâce à la mise en place d'activités d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation qui reflètent les intérêts personnels des élèves. Par exemple, les compétences en matière de recherche, telles que la collecte d'informations, l'analyse, la synthèse et l'évaluation, peuvent être acquises grâce à la réalisation de projets thématiques dans le cadre desquels les élèves choisissent eux-mêmes le sujet abordé. Dans le domaine des sciences sociales, par exemple, un thème vaste tel que « la communauté locale » peut permettre aux élèves de faire des recherches sur des questions liées à la politique et au gouvernement, à l'histoire et à la géographie, à l'environnement local, ou encore au commerce au niveau local. Les élèves devront par ailleurs faire appel à une série de connaissances et de compétences liées à d'autres domaines (tels que les mathématiques, les langues et la biologie) lors de l'analyse et de la présentation de leurs résultats.
- La pertinence peut également être améliorée en faisant en sorte que les contenus soient liés aux préoccupations actuelles, que celles-ci soient personnelles, locales, régionales ou mondiales.
- L'acquisition de connaissances sur des thèmes et des sujets transversaux peut être encouragée grâce à des projets et des travaux transversaux et en faisant en sorte que le programme de chaque matière contienne des références spécifiques à ces thèmes et à ces sujets prioritaires.

Le curriculum doit en outre être *suffisamment exigeant*. Bien que l'un des objectifs principaux du curriculum soit de permettre à chaque élève de réaliser son potentiel (comme mentionné à la section 3.1 ci-dessus), il est important que le curriculum déploie les capacités des enfants, ne serait-ce qu'en favorisant l'acquisition de capacités de réflexion supérieures et en stimulant le développement de leur curiosité, de leur réflexion critique et de leur imagination.

Le contenu du curriculum doit être *progressif et échelonné de façon appropriée*. Il doit être inclus dans les programmes d'études ou dans les énoncés des matières à l'âge et au niveau appropriés, et prendre en compte les stades de développement de l'enfant, en accordant une importance particulière à leur développement cognitif et émotionnel. Il doit être suffisamment flexible pour permettre un apprentissage personnalisé (adapté au niveau de chaque élève).

Un curriculum de qualité doit enfin être *équilibré*. Cela signifie que le curriculum doit accorder l'attention nécessaire :

- aux différentes catégories de contenu traditionnelles (les sciences naturelles, les technologies, les sciences sociales, les lettres et les arts), afin que les élèves aient connaissance de l'étendue de l'expérience et du comportement humains ;
- à chacun des différents sujets ou domaines d'études (en fonction du temps et du statut accordés à chacun d'entre eux) ;
- au développement personnel, social, affectif, esthétique, physique/moteur et cognitif des élèves ;
- à chacun des éléments du contenu curriculaire (les connaissances, les compétences et les valeurs) en vue d'atteindre le degré de compétence souhaité.

Dans certains systèmes éducatifs, un équilibre prescriptif est requis afin de garantir que les élèves disposent de suffisamment de temps et aient accès au contenu du curriculum. Dans d'autres systèmes, l'équilibre peut être déterminé au niveau local afin que les enseignants hautement qualifiés puissent décider de ce qui est le mieux pour les différentes classes, les différents groupes ou les différents élèves.

Un curriculum de qualité doit par ailleurs favoriser un apprentissage *intégré*. Comme nous l'avons mentionné précédemment, le curriculum est habituellement structuré ou « organisé » par matières ou domaines d'études, lesquels se sont développés et ont évolué au fil du temps. Dans de nombreux cas, les matières reflètent dans une certaine mesure la structure des cours universitaires. Toutefois, la façon dont nous utilisons ou appliquons les connaissances et les compétences dans la vie courante est rarement fondée sur des disciplines distinctes. Dans la plupart des cas, nous utilisons les connaissances acquises dans une série de domaines pour faire face à une situation de travail ou d'ordre social, ou pour résoudre un problème. Nous utilisons ainsi tous les moyens à notre disposition (connaissances, compétences et expériences multi- et interdisciplinaires) pour trouver le meilleur moyen de faire face à une nouvelle situation en établissant des liens entre les connaissances existantes et les informations nouvelles, et en nous efforçant de leur trouver un sens et une utilité. Pouvoir appliquer les connaissances acquises dans de nouveaux contextes se révèle bénéfique pour les apprenants : ce faisant, ils établissent des liens, renforcent leurs connaissances et approfondissent leur compréhension.

Les responsables de l'élaboration du curriculum doivent donc trouver le moyen de mettre en évidence les liens entre les différentes matières et d'intégrer les connaissances des élèves. Ces objectifs peuvent être atteints notamment de la manière suivante :

- ⇒ En regroupant les matières au sein de domaines d'études plus larges permettant de faire des liens entre les matières similaires. Dans certains cas, les heures d'études peuvent être allouées au domaine d'études plutôt qu'à la matière, offrant ainsi aux enseignants et aux élèves une certaine flexibilité et une certaine liberté dans le domaine d'études. Les enseignants peuvent être encouragés à enseigner en coopération et à mettre en place des projets communs dans le domaine d'études.

Il existe plusieurs façons de regrouper les différentes matières. Le tableau 3 offre un exemple courant de cette approche fondée sur la mise en place de vastes « domaines d'études ».

- ⇒ En proposant aux élèves des défis qui exigent une réponse multidisciplinaire, qui peut être apportée par le biais de travaux de recherche interdisciplinaires ou d'autres projets indépendants.
- ⇒ En s'assurant que le programme d'études de chaque matière contient des références transversales aux contenus similaires d'autres programmes d'études et qu'il fournit aux écoles des directives sur la façon dont ces références transversales peuvent être intégrées.
- ⇒ En abordant les matières ou les domaines d'études au moyen de thèmes d'apprentissage. Cette approche se révèle particulièrement utile pour les curricula de l'enseignement primaire, dans lesquels des thèmes tels que « ma famille » et « mon village » peuvent permettre d'inclure l'apprentissage de différentes disciplines sous ces mêmes thèmes.

Enfin, pour reprendre un point clé soulevé dans la discussion concernant les parties prenantes du curriculum à la section 1.2 ci-dessus, les responsables de l'élaboration du curriculum doivent reconnaître leur responsabilité envers la communauté mondiale. Ils doivent s'assurer que les élèves sont conscients des nombreux défis et difficultés qui façonnent le monde actuel (tels que la mondialisation croissante, l'augmentation des conflits internationaux et intra-nationaux, la hausse de la pauvreté et de l'exclusion, et la viabilité d'un environnement naturel toujours plus fragile). Les responsables de l'élaboration du curriculum ainsi que les enseignants et d'autres parties prenantes ont le devoir de préparer les élèves à devenir des citoyens du monde informés et responsables.

Lorsque les responsables de l'élaboration du curriculum intègrent des thèmes transversaux tels que la mondialisation, l'aptitude au travail, l'entrepreneuriat et le leadership, les enseignants comprennent mieux l'ensemble de ce que les élèves doivent apprendre. Cela permet d'éviter que les thèmes transversaux soient considérés comme des suppléments et comme une pression additionnelle pour les enseignants.

Tableau 3 : un exemple courant de regroupement des matières traditionnelles en domaines d'études

Dénomination habituelle du domaine d'études	Matières
Arts créatifs et arts de la scène	✓ Danse ✓ Musique ✓ Arts visuels ✓ Arts médiatiques ✓ Théâtre
Sciences sociales ou études sociales	✓ Géographie ✓ Histoire ✓ Citoyenneté ✓ Économie/Commerce ✓ Anthropologie et études culturelles ✓ Philosophie ✓ Psychologie ✓ Sociologie
Sciences naturelles/STEM	✓ Mathématiques ✓ Physique ✓ Chimie ✓ Biologie ✓ Ingénierie ✓ Technologies ✓ Sciences de la Terre
Langues	✓ Langue maternelle ✓ Langues officielles ✓ Autres langues
Développement personnel / compétences essentielles	✓ Santé et nutrition (y compris l'éducation sexuelle et l'éducation au VIH et au SIDA) ✓ Éducation physique ✓ Développement personnel ✓ Compétences essentielles
Études techniques et appliquées	✓ Technologies de l'information ✓ Production technique ✓ Formation professionnelle ✓ Économie familiale ✓ Formation à l'entrepreneuriat

3. ...est bien organisé et structuré

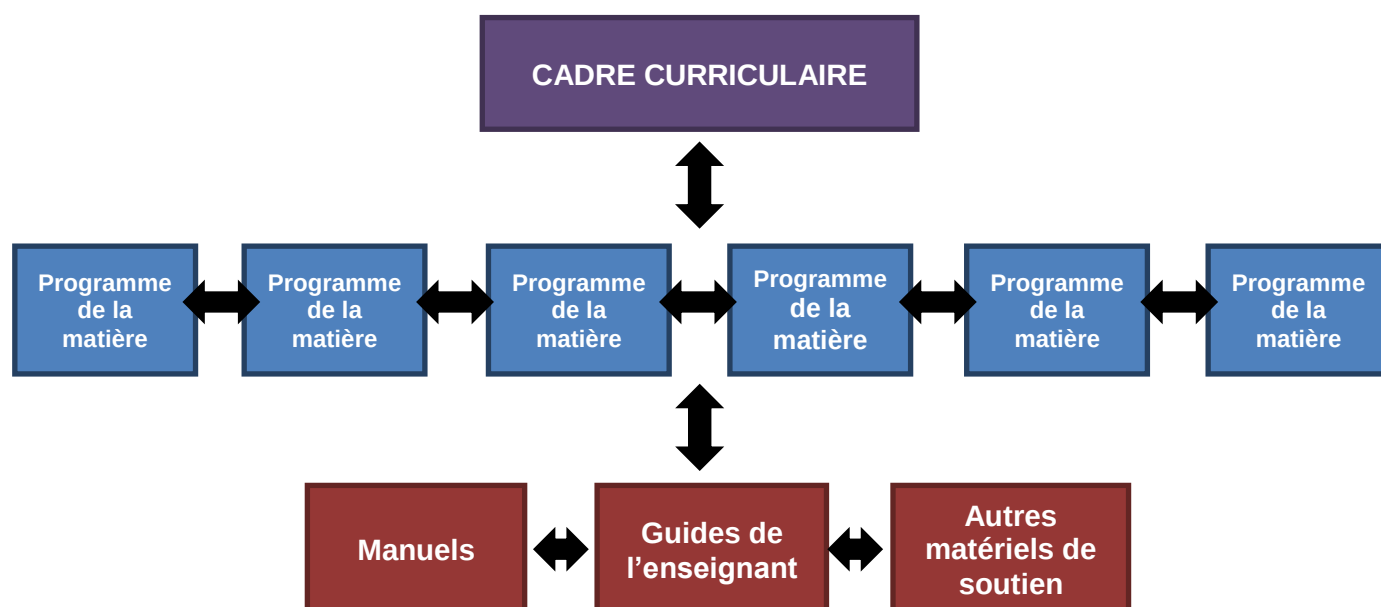
Un curriculum de qualité doit être soigneusement et clairement documenté. Les documents doivent suivre une structure et un objectif clairs et transmettre une vision cohérente concernant l'enseignement, l'apprentissage et les évaluations. Ils doivent être faciles à utiliser et accessibles aux praticiens et aux parties prenantes de l'éducation, et fournir des directives, des conseils pratiques et des orientations. Pour ce faire, ils doivent se fonder sur des directives claires et de qualité en ce qui concerne les politiques, les buts et les objectifs curriculaires.

Dans un curriculum de qualité, les « nouveaux contenus » décrits ci-dessus doivent également être structurés et organisés en un certain nombre de composants distincts mais interdépendants. Ces composants sont habituellement définis dans des documents élaborés à des fins curriculaires uniquement et ne sont pas simplement des adaptations d'autres documents (tels que des politiques éducatives ou des manuels existants).

Il est important de garantir l'alignement entre les différents composants curriculaires. Idéalement, cet alignement doit être garanti à plusieurs niveaux, de la cohérence entre la philosophie sous-jacente et les hypothèses relatives à la façon dont les enfants apprennent, à la structure, au format et à la présentation des différents documents curriculaires. Cet alignement permet de présenter le curriculum comme un ensemble intégré et cohérent, plutôt que comme une série d'éléments disparates, voire contradictoires.

Le graphique 2 illustre les composants et les documents curriculaires habituels.

Graphique 2 : les composants et les documents curriculaires habituels



Le cadre curriculaire

Un **cadre curriculaire** est un document curriculaire global important, habituellement élaboré par un groupe de haut niveau composé de spécialistes du curriculum et des politiques éducatives et reflétant un consensus social et politique autour de la vision qu'a une société de l'éducation. Un cadre curriculaire doit normalement inclure des déclarations sur les valeurs et les conceptions qui sous-tendent l'apprentissage, les principaux buts, objectifs et missions de l'éducation, le développement de la culture scolaire, etc. Il s'agit d'un document d'orientation essentiel décrivant une série d'exigences, de règlements et de conseils qui doivent être respectés par toutes les parties prenantes du système éducatif et qui doivent orienter le travail des écoles, des enseignants et des responsables de l'élaboration des autres documents curriculaires (tels que les manuels et les guides à l'usage des enseignants).

Un cadre curriculaire peut être considéré comme une sorte de « Constitution » du système éducatif. De la même manière que la Constitution d'un pays légitime les lois de celui-ci et définit leur champ d'application et leurs paramètres, un cadre curriculaire définit, délimite et légitime les décisions prises au sein des classes, au sein des écoles et, souvent, au sein du système éducatif dans son ensemble. En raison de son importance primordiale, la tenue de consultations et de discussions ouvertes est essentielle à son élaboration.

Un cadre curriculaire peut jouer une série de rôles spécifiques, tels que :

- Placer les déclarations nationales relatives à la vision, au contexte et au développement socioéconomique, aux valeurs et aux politiques éducatives dans un contexte curriculaire ;
- Définir la vision, les buts et les objectifs du curriculum à différents stades de la scolarité, les transitions entre chacun de ces stades et les liens avec d'autres domaines de formation, avec les études supérieures, avec l'emploi et avec l'apprentissage tout au long de la vie ;
- Expliquer la philosophie éducative sous-tendant le curriculum ainsi que les approches relatives à l'enseignement, à l'apprentissage et aux évaluations qui sont inhérentes à cette philosophie ;
- Définir des exigences concernant la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation du curriculum, incluant la fourniture de conseils clairs :
 - à l'intention des enseignants concernant la pédagogie et les méthodes d'évaluation appropriées ;
 - à l'intention des responsables de l'élaboration des politiques au sein du système éducatif concernant les exigences relatives au curriculum et la façon dont ils peuvent contribuer à la réalisation de la vision curriculaire ;
- Fournir des directives aux formateurs d'enseignants et, si nécessaire, aux auteurs des manuels ;
- Définir la structure du curriculum : les matières ou les domaines d'études et les raisons justifiant l'inclusion de chacun de ces éléments dans le curriculum ;
- Si nécessaire, définir le temps devant être alloué aux différents domaines d'études et matières selon les années ou les niveaux.

En fonction du degré de développement de l'enseignement et du degré de formation des enseignants dans le pays concerné, le cadre curriculaire et les directives qui en découlent devront être plus ou moins prescriptifs, et les pays devront être capables de déterminer à quel moment ils peuvent passer à un cadre moins prescriptif afin de permettre aux enseignants de prendre des décisions au niveau local.

Le curriculum des matières (ou programme d'études)

Le curriculum d'une matière (programme d'études) décrit les apprentissages requis dans une matière spécifique et ce pour chaque année ou niveau. Il est habituellement élaboré par des spécialistes de la matière qui sont familiers avec les connaissances, les compétences et les valeurs liées à cette dernière. Les auteurs des programmes d'études doivent également avoir une bonne connaissance des méthodes pédagogiques et du développement de l'enfant.

Dans tous les cas, chaque programme d'études doit respecter les exigences définies dans le cadre curriculaire. Il doit notamment :

- être cohérent avec sa philosophie éducative et suivre ses approches en matière d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation ;
- contenir les éléments d'un programme d'études tels que définis dans le cadre curriculaire (qui peuvent inclure, par exemple, les justifications, les buts, les objectifs, les résultats d'apprentissage anticipés, le contenu, des conseils en matière d'enseignement et d'évaluation, etc.) ;
- prendre en compte les exigences relatives à l'apprentissage intégré à travers le curriculum ;
- inclure un contenu vaste et approfondi qui soit réalisable selon les normes définies et les délais fixés par le cadre curriculaire (le cas échéant).

Une composante importante de nombreux curricula est la liberté accordée dans le modèle curriculaire aux écoles et aux autres autorités locales pour inclure des sujets qui sont particulièrement importants pour la communauté locale. Lorsque cela est possible, le matériel local doit respecter les mêmes normes de qualité que le matériel d'un programme d'études élaboré de manière centralisée. Cette possibilité dépend bien évidemment du degré de prescription de chaque curriculum. Les curricula très prescriptifs (parfois pour de bonnes raisons, telles que la volonté de soutenir un corps enseignant en formation) laissent peu de place aux sujets pertinents au niveau local. La pertinence étant l'élément essentiel de tout curriculum, il peut être judicieux d'élaborer des curricula moins prescriptifs (même si les curricula prescriptifs fournissent généralement davantage de structure aux enseignants sous-qualifiés ou moins expérimentés) qui permettent d'inclure des sujets pertinents au niveau local (compte tenu des différents avantages de la pertinence pour les apprenants et pour l'apprentissage). Des directives nationales peuvent être élaborées afin d'indiquer comment atteindre un tel équilibre.

L'objectif fondamental d'un programme d'études est de fournir un programme d'apprentissage cohérent, qui prenne en compte la façon dont les jeunes apprennent et qui soit suffisamment flexible pour pouvoir être adapté aux circonstances locales et aux besoins des élèves et pour pouvoir être adapté au fil du temps. Un programme d'études doit garantir que :

- un programme planifié et progressif d'activités d'apprentissage soit mis en place afin de développer les connaissances au fil du temps ;
- ce programme soit cohérent avec la façon dont les enfants développent leurs capacités cognitives, émotionnelles et physiques ;

- il y ait une certaine cohérence entre les domaines d'études et avec les valeurs et les principes qui ont été définis ;
- des liens soient établis entre les domaines d'études ;
- le développement des compétences définies dans les objectifs curriculaires nationaux soit intégré dans les domaines d'études ;
- le curriculum prenne en compte, ou puisse prendre en compte les circonstances locales et être interprété de manière différente selon le contexte ;
- le curriculum puisse être adapté aux besoins et aux attentes des différents élèves ;
- le curriculum soit conçu de façon à être dynamique et puisse être adapté, modifié et amélioré au fil du temps.

Les deux premiers points ci-dessus soulignent l'importance de prendre en compte l'âge et le niveau des apprenants lors de l'élaboration du curriculum. Les programmes d'études applicables aux premières années de scolarité doivent être larges et organisés autour de thèmes, afin de refléter la manière dont les jeunes enfants apprennent. Les programmes d'études suivants doivent être organisés en domaines disciplinaires très vastes (lorsque les élèves deviennent de jeunes adolescents), puis devenir de plus en plus spécifiques à mesure que les élèves doivent passer des examens entre 16 et 18 ans : par exemple, les sciences cèdent la place à la physique, à la chimie et à la biologie, tandis que les sciences sociales cèdent la place à l'histoire, à la géographie et aux études modernes, à mesure que le contenu de chaque domaine devient de plus en plus approfondi.

Il convient de noter que l'accent mis dans la présente section sur les curricula spécifiques à une matière ne doit pas être considéré comme une tentative de réduire les possibilités d'atteindre davantage d'objectifs transversaux.

Manuels scolaires, guides à l'usage des enseignants et autres matériels de soutien

Le cadre curriculaire et les programmes d'études des différentes matières contiennent des informations importantes pour les enseignants, mais ils ne les aident généralement pas directement pour la planification quotidienne des activités menées en classe. Cette fonction revient aux manuels, aux guides à l'usage des enseignants et aux autres matériels qui fournissent aux enseignants les ressources et les idées permettant de traduire le curriculum en activités et en plans d'enseignement intéressants, efficaces, pertinents et inclusifs.

Il est regrettable que dans de nombreux systèmes éducatifs les seuls documents curriculaires concrets soient les manuels scolaires. La plupart des modèles curriculaires actuels considèrent les manuels non pas comme des documents curriculaires essentiels, mais simplement comme une ressource parmi d'autres, lesquelles incluent par exemple les nouveaux médias utilisés par les enseignants pour mettre en œuvre le curriculum.

Les manuels doivent notamment être inclusifs, pertinents, entraînants et stimulants, afin de maximiser la possibilité d'améliorer véritablement l'apprentissage de tous les élèves. Tout en couvrant le contenu du programme d'études, ils doivent stimuler la curiosité et favoriser le questionnement et la créativité. Ils doivent non seulement fournir des informations, mais aussi décrire les activités qui poseront des difficultés aux élèves et encourager ces derniers à se poser des questions, à faire des recherches et à trouver des réponses par eux-mêmes.

Comme nous l'avons mentionné ci-dessus, il est fondamental, et il s'agit également de l'une des caractéristiques d'un curriculum de qualité, de favoriser le plus possible la cohérence entre le cadre curriculaire et les matériels de soutien à l'apprentissage afin que l'ensemble du curriculum soit clair et cohérent. Un manque de cohérence peut générer de la confusion, des conflits et de mauvais résultats d'apprentissage chez les élèves. Un curriculum de qualité doit être axé non pas sur les manuels et/ou les évaluations, mais sur la vision définie par le cadre curriculaire et sur sa mise en œuvre par des enseignants qualifiés, lesquels peuvent si nécessaire s'appuyer sur les conseils et les contenus fournis dans les manuels et dans d'autres matériels d'apprentissage et découlant des pratiques en matière d'évaluation.

4. ...repose sur un ensemble de principes concernant la façon dont les enfants apprennent

Pour être de qualité, le curriculum doit reposer sur un ensemble solide et cohérent d'hypothèses relatives à la façon dont les enfants apprennent. La présente section résume une partie des hypothèses relatives à la façon dont les enfants apprennent et sur lesquelles se fonde le présent document. Ces hypothèses sont elles-mêmes fondées sur l'hypothèse selon laquelle les enseignants jouent un rôle essentiel dans la réalisation de chacun des principes relatifs à la façon dont les enfants apprennent. Les enseignants sont, tout d'abord et à la lumière des préoccupations exprimées dans le présent document, les médiateurs entre le cadre curriculaire, le curriculum en soi, les guides d'enseignement et d'apprentissage, les programmes d'études des matières, les manuels et les apprenants. (Voir la section 4.2 sur les autres aspects clés de l'importance des enseignants.)

Chaque élève est différent. La mise en œuvre d'un curriculum de qualité doit en conséquence laisser une certaine liberté aux enseignants afin qu'ils puissent reconnaître les capacités propres à chaque apprenant et respecter les différentes manières d'apprendre des enfants.

Les élèves apprennent **en faisant des liens entre ce qu'ils savent et ce qui est nouveau** pour eux, en s'efforçant, dans le cadre de ce processus, d'y trouver un sens et une utilité et de renforcer ces liens en appliquant les connaissances et les compétences nouvellement acquises à des situations réelles ou simulées. De cette manière, les apprenants développent des structures et des liens cognitifs plus complexes, et, en fin de compte, des compétences et des capacités dans et à travers différents domaines.

Les **connaissances préalables** des élèves, qui incluent leurs idées préconçues sur la façon dont le monde fonctionne, doivent donc être prises en compte (en les mettant à profit ou, le cas échéant, en les remettant en cause) afin de développer de nouveaux apprentissages. L'apprentissage personnalisé ou axé sur l'apprenant accorde ainsi une importance considérable au contexte, aux connaissances préalables, aux besoins, au stade de développement et au potentiel de chaque apprenant.

Les élèves apprennent mieux lorsque la nouvelle matière est d'une manière ou d'une autre **pertinente** au regard de leurs connaissances et expériences préalables ou au regard de leurs objectifs. La pertinence est par ailleurs une source de motivation.

Les élèves apprennent mieux lorsqu'ils accordent de l'importance à ce qu'ils apprennent, lorsqu'ils sont motivés à apprendre. **L'envie d'apprendre et la volonté de continuer à apprendre** sont des éléments essentiels pour soutenir l'apprentissage et favoriser l'apprentissage tout au long de la vie.

Les élèves apprennent mieux lorsqu'ils **jouent un rôle actif dans leur apprentissage**, en contribuant à définir les objectifs d'apprentissage et en devenant responsables de leur participation en classe et de leur contribution à la dynamique de la classe.

L'apprentissage est donc également **une activité sociale**, qui revêt une grande importance : les expériences d'apprentissage en classe doivent ainsi être organisées en conséquence.

Les élèves apprennent mieux lorsqu'ils entament **une réflexion métacognitive⁴ sur leur apprentissage et qu'ils sont capables de déterminer leur niveau de compréhension**. Une telle réflexion sur leur apprentissage les aidera à devenir responsables de leur apprentissage, ne serait-ce qu'en définissant des objectifs, en comprenant la façon dont ils apprennent le mieux et en évaluant leurs progrès.

Les élèves apprennent mieux dans **un environnement chaleureux, sûr et favorable**, et dans lequel l'apprentissage est suffisamment stimulant et agréable. Les salles de classe dans lesquelles règnent la peur, la monotonie ou une pression excessive ne feront que faire fuir les apprenants.

De bonnes relations entre les enseignants et les élèves et entre les élèves eux-mêmes sont essentielles à l'apprentissage.

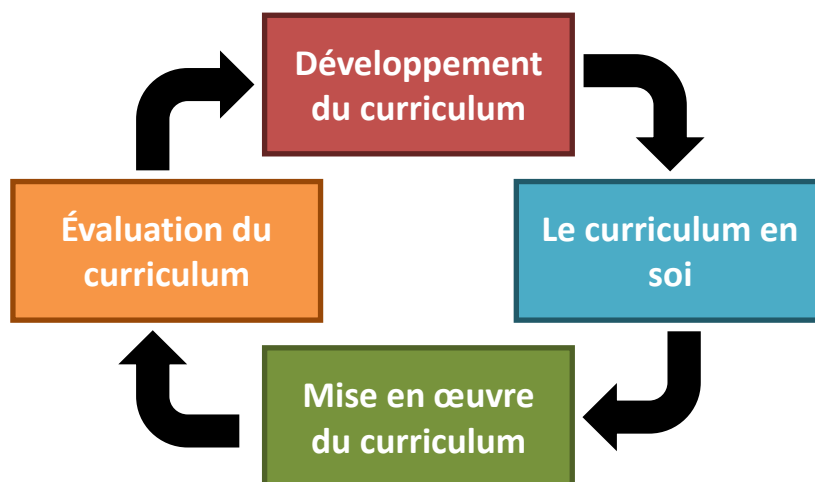
Pour **développer des compétences** dans un domaine d'études, les élèves doivent pouvoir compter sur une importante base de connaissances factuelles ou fondamentales et ils doivent comprendre ces faits et ces idées, ainsi que les théories qui les relient, dans le contexte du cadre curriculaire. Ils doivent également développer les compétences, les valeurs et les attitudes qui sont associées à ces connaissances fondamentales et qui constituent en outre un prérequis pour le développement de compétences spécifiques. (Voir l'encadré 1.)

Les élèves apprennent mieux lorsque les enseignants **leur fournissent un retour d'information concernant leur apprentissage grâce à des évaluations continues** de la compréhension de chaque élève. Les évaluations font le lien entre l'enseignement et l'apprentissage. Les enseignants doivent par conséquent savoir ce que pense chaque élève, afin de pouvoir fournir à chacun un retour d'information ciblé. Fournir aux élèves un retour d'information efficace concernant leur apprentissage signifie leur indiquer ce qu'ils ont compris ou non et ce qu'ils doivent faire pour s'améliorer. (Voir les derniers paragraphes de la section 4.2.)

Il convient de noter à ce stade qu'il existe un large éventail de domaines d'études dans lesquels les résultats d'apprentissage sont difficiles à évaluer. Les résultats difficiles à évaluer incluent les changements affectifs ainsi que les changements de tempérament et de comportement des élèves, notamment en ce qui concerne l'éthique, la responsabilité civique, la citoyenneté mondiale, la maturité émotionnelle, le caractère moral, la tolérance vis-à-vis de la diversité, la curiosité, la coopération, l'appréciation esthétique, les relations sociales, la solidarité communautaire et la responsabilité environnementale. Le fait que ces résultats soient difficiles à évaluer ne doit pas minimiser l'importance de leur inclusion dans le curriculum.

⁴ Entamer une réflexion métacognitive sur son apprentissage consiste à « réfléchir à sa façon de réfléchir » (de la préposition et du préfixe grecs « méta », qui signifie « au-delà » ou « après »). Il s'agit d'une capacité de réflexion supérieure. La métacognition se réfère à la fois aux connaissances sur la cognition (« réfléchir à sa façon de réfléchir ») et au fait de réguler ou de contrôler sa réflexion. Les apprenants efficaces font les deux. Ils réfléchissent à la façon dont ils apprennent et dont ils pourraient apprendre mieux, et ils régulent de manière active les processus cognitifs qu'ils utilisent lors de l'apprentissage. Ils choisissent ainsi les stratégies d'apprentissage et de résolution des problèmes qui sont les plus efficaces pour eux, en fonction de ce qui doit être appris ou résolu. Ils évalueront leur degré de compréhension et les progrès accomplis vers la réalisation d'un objectif d'apprentissage ou vers la résolution d'un problème complexe.

IV. Mise en œuvre du curriculum⁵



Pour être mis en œuvre de manière efficace, un curriculum de qualité doit définir des attentes claires concernant :

- Les élèves
- Les enseignants
- Les écoles/les environnements d'apprentissage
- Les parents et les employeurs
- Les autorités et les systèmes éducatifs

Le contenu du curriculum doit être de qualité afin de favoriser l'obtention de bons résultats d'apprentissage par les élèves, mais il doit s'accompagner d'une mise en œuvre efficace. Un curriculum de qualité doit non seulement définir ce qui doit être enseigné et appris dans les différentes matières selon les années ou les niveaux, mais il doit également préciser de quelle manière les programmes doivent être enseignés et évalués.

Un curriculum de qualité doit donc définir des attentes claires concernant les élèves, les enseignants, les écoles et les environnements d'apprentissage, les parents, les employeurs, ainsi que les autorités et les systèmes éducatifs.

⁵ Dans ce contexte, la « mise en œuvre » se réfère à la façon dont le curriculum écrit est présenté aux élèves et dont l'enseignement, l'apprentissage et les évaluations ont lieu. Les systèmes éducatifs, les écoles et les enseignants prennent de nombreuses décisions tandis qu'ils « traduisent » les exigences et les conseils contenus dans les documents curriculaires en activités d'apprentissage significatives et efficaces dans les classes. La « mise en œuvre » inclut donc toutes les décisions prises pour mettre en pratique les documents curriculaires afin de renforcer les résultats d'apprentissage des élèves le plus efficacement possible. Certains affirmeront, en d'autres termes, et au sens holistique du terme « curriculum » tel qu'utilisé dans le présent document, que les enseignants ne doivent pas « mettre en œuvre » le curriculum, mais qu'ils doivent plutôt comprendre et mettre en pratique le curriculum dans leur contexte, avec leurs élèves.

1. Les élèves

Dans la plupart des pratiques actuelles en matière d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation, les élèves ne sont plus considérés comme des récipiendaires passifs du savoir. Ils doivent au contraire participer aux processus d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation.

Ce passage d'un apprentissage passif à un apprentissage actif peut être difficile à gérer pour les enseignants et les systèmes éducatifs. Il ne peut pas être mis en œuvre immédiatement et les élèves doivent être guidés vers leur rôle d'apprenants actifs de façon progressive et d'une manière qui soit adaptée à leur stade de développement.

L'apprentissage réel exige un véritable engagement. Pour bien apprendre, les élèves doivent, de manière consciente, faire des liens entre les connaissances et les compétences connues et nouvelles, appliquer les connaissances et les compétences nouvellement acquises à des situations réelles ou simulées, et évaluer ce qu'ils ont appris, tout en participant activement au processus d'apprentissage.

Un curriculum de qualité doit encourager les élèves à :

- comprendre le but des activités menées en classe et y participer activement ;
- savoir ce qu'ils vont apprendre et pourquoi, ce que l'on attend d'eux et comment ils sauront qu'ils ont bien appris ;
- être ouverts aux idées nouvelles ;
- être curieux et prêts à poser des questions ;
- remettre consciemment en question ce qu'ils prenaient pour acquis ;
- évaluer leur propre apprentissage et l'apprentissage des autres élèves ;
- apprendre le contenu curriculaire et développer les compétences associées à celui-ci, comprendre comment ils ont accompli cela et s'efforcer de mieux apprendre ;
- soutenir et respecter les efforts d'apprentissage des autres élèves.

2. Les enseignants

L'un des points clés de la section 3.3 est qu'un programme d'études bien articulé contribuera à garantir que le curriculum puisse être adapté aux besoins et aux attentes des différents élèves. Les enseignants jouent un rôle essentiel à cet égard : ce sont eux qui définissent et adaptent le contenu à apprendre, les activités d'apprentissage et le rythme auquel les enfants doivent avancer dans le curriculum de façon à apprendre efficacement. (Si cette autonomie professionnelle n'est pas accordée aux enseignants, le curriculum devra être hautement prescriptif afin d'être adapté aux différentes forces et capacités des enfants.) Les guides à l'usage des enseignants doivent par conséquent fournir aux enseignants des conseils utiles à l'heure d'adapter le curriculum en vue de répondre aux besoins de tous les apprenants. Les enseignants doivent disposer de directives concernant la façon de planifier l'apprentissage et sa progression et concernant les types d'activités d'apprentissage en classe permettant de mettre en pratique le curriculum. Il existe en fin de compte une infinité de manières de présenter aux élèves le contenu d'une matière prévue dans le curriculum et les enseignants doivent recevoir de l'aide à l'heure de mettre en place des situations et des activités (tant dans la classe qu'en dehors de celle-ci) qui rendront l'apprentissage le plus efficace possible.

Adapter le curriculum en vue de répondre aux besoins d'apprentissage de chacun des élèves est une responsabilité qui incombe, en définitive, à l'enseignant et non au curriculum en soi.

Lorsque cela n'est pas le cas, les systèmes éducatifs élaborent parfois des curricula spéciaux ou adaptés à différents groupes d'élèves. Cette pratique s'accompagne d'importants risques d'inégalités. Tous les enfants doivent avoir la possibilité d'apprendre l'ensemble du curriculum ; c'est l'enseignant qui rend cela possible en ajustant les tâches, les activités et le rythme à l'heure d'adapter le curriculum aux intérêts et aux besoins spécifiques des apprenants.

Il est possible de montrer aux enseignants comment enseigner de façon à ajouter de la valeur au curriculum grâce à des cours de perfectionnement professionnel ou à des guides à l'usage des enseignants, qui peuvent fournir :

- une explication claire de la philosophie d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation sous-tendant le curriculum ;
- des exemples d'approches de l'enseignement et de l'apprentissage exposant les grandes lignes d'un sujet ou d'une unité prévue dans un programme d'études ;
- si nécessaire, des ressources et des notes d'enseignement plus détaillées décrivant comment enseigner pas à pas un sujet particulier⁶.

Les guides à l'usage des enseignants fournissent également aux enseignants des directives claires en ce qui concerne les évaluations, lesquelles permettent de relier l'enseignement et l'apprentissage. Cela ne signifie pas que les enseignants doivent imposer des examens écrits aux élèves un jour sur deux. Cela signifie qu'ils doivent être rendus conscients de l'importance de fournir continuellement un retour d'information aux élèves grâce à des évaluations continues de leur compréhension, afin que chacun d'entre eux puisse se demander au sujet de son apprentissage :

- Où en suis-je ?
- Où dois-je parvenir ensuite ?
- Comment y parvenir ?

Tel est le véritable rôle, comme John Hattie et d'autres l'ont souligné, des évaluations formatives : elles constituent le lien entre l'enseignement et l'apprentissage, sans lequel ces deux éléments seraient difficilement reliés. Les enseignants doivent être guidés afin d'utiliser les évaluations non seulement pour évaluer dans quelle mesure le contenu et les compétences sont acquis, mais également pour comprendre les points forts et les points faibles de chaque apprenant et pour faire en sorte que les activités en classe futures utilisent ces informations au profit de chaque élève. En fin de compte, fournir à chacun d'entre eux un retour d'information efficace concernant leur apprentissage signifie, comme John Hattie l'a démontré, « fournir à l'enfant des informations sur sa façon de comprendre, sur les raisons pour lesquelles il comprend ou ne comprend pas, et sur la façon dont il peut s'améliorer »⁷. Cela signifie que

⁶ Bien entendu, le niveau ainsi que l'étendue de ces directives et de ce soutien destinés aux enseignants dépendront de la formation et de l'expérience professionnelles du corps enseignant du pays concerné.

⁷ John Hattie (2009), *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement* (L'apprentissage visible : une synthèse de plus de 800 méta-analyses liées à la réussite). Londres et New York : Routledge.

les meilleurs enseignants ne ménageront aucun effort pour évaluer la compréhension de leurs élèves afin de comprendre les constructions élaborées par ces derniers lors de l'apprentissage et d'adapter ensuite leur prochaine activité d'enseignement en fonction de cette compréhension. Les retours d'information les plus efficaces s'efforceront de corriger les éventuelles hypothèses erronées faites par les élèves, de renforcer les connaissances et les compétences acquises préalablement et de motiver davantage les élèves, ne serait-ce qu'en s'appuyant sur leurs points forts.

3. Les écoles et les environnements d'apprentissage

Les directeurs des écoles doivent comprendre le contenu du curriculum et prendre des décisions en matière de gestion dans leurs domaines de responsabilité afin de soutenir sa mise en œuvre. Ils doivent soutenir les enseignants et les encourager à adopter des pratiques d'enseignement nouvelles et innovantes.

Les directeurs des écoles doivent laisser une marge de manœuvre aux responsables pédagogiques afin que ceux-ci puissent examiner de manière approfondie le curriculum et sa mise en œuvre avec les enseignants de leur équipe. Il est fondamental de veiller à ce que les enseignants ne soient pas uniquement guidés par les manuels mais qu'ils participent à l'élaboration du curriculum aux côtés des responsables pédagogiques, de leurs collègues et des apprenants eux-mêmes.

Les directeurs des écoles peuvent également utiliser la mise en œuvre du curriculum comme un outil de perfectionnement professionnel et d'amélioration continue de la pratique des enseignants en demandant à chacun d'entre eux, comme le suggère Dylan Wiliam, de répondre aux trois questions suivantes concernant leur pratique du curriculum :

- Que vais-je améliorer dans ma pratique cette année ?
- Comment vais-je le faire ?
- Quels effets sur les résultats d'apprentissage vais-je rechercher comme preuve d'amélioration ?

Les directeurs des écoles peuvent mettre en place des équipes, au sein et à travers les domaines d'apprentissage, permettant aux enseignants de se soutenir mutuellement dans le cadre de leurs efforts visant à améliorer leur pratique curriculaire.

Les directeurs des écoles ont différentes responsabilités, dont celle de mettre en œuvre le curriculum et de fournir des conseils concernant ce dernier au sein de leur établissement.

Les directeurs des écoles doivent également s'assurer que les environnements d'apprentissage sont aussi sûrs et bien équipés que possible, et qu'ils disposent des meilleurs matériels pour favoriser un enseignement, un apprentissage et des évaluations de qualité. L'objectif est d'offrir un environnement convivial qui permet et encourage un apprentissage efficace et agréable.

4. Les autorités et les systèmes éducatifs

Un curriculum de qualité doit créer des attentes de la part des systèmes éducatifs et des autorités scolaires. Ces attentes incluent la nécessité de :

- **Encourager les enseignants et les écoles à faire preuve d'innovation et de créativité**

Les autorités et les systèmes éducatifs doivent soutenir les efforts des enseignants et des écoles visant à comprendre et à mettre en œuvre le curriculum. Un curriculum de qualité peut exiger des approches d'enseignement plus innovantes qu'elles ne le sont habituellement dans un contexte donné : il s'agira par exemple d'encourager les élèves à poser des questions, à discuter et à débattre. Ces stratégies doivent être encouragées.

Plus généralement, un curriculum de qualité peut exiger d'un système éducatif qu'il change sa définition de ce qui constitue un « bon » enseignant, un changement qui peut avoir des conséquences sur les critères de recrutement, sur le perfectionnement professionnel des enseignants, sur leur rémunération, sur les modèles d'incitation et de promotion, et sur le suivi de l'efficacité des enseignants notamment assuré par le biais des systèmes d'inspection.

De même, les systèmes éducatifs doivent encourager les directeurs et les responsables à favoriser une culture scolaire qui reflète les principes et les pratiques d'un curriculum de qualité.

- **Veiller à ce que les évaluations, tant formatives que sommatives, reflètent le curriculum**

Un curriculum de qualité doit être soutenu par des méthodes et des stratégies permettant d'évaluer de manière appropriée les résultats des élèves tels que définis par le curriculum. Par exemple, les systèmes éducatifs exercent en général un contrôle direct sur les examens nationaux et ceux-ci doivent être élaborés de manière à respecter et à refléter le curriculum.

Plus particulièrement, un curriculum de qualité, comme nous l'avons mentionné précédemment, doit exiger des élèves qu'ils acquièrent un ensemble équilibré de connaissances, de compétences et de valeurs. Les exigences des systèmes éducatifs en ce qui concerne les évaluations doivent refléter cet équilibre.

- **Fournir les ressources et les équipements nécessaires pour mettre en œuvre le curriculum de manière efficace**

Pour être efficace et probant, un curriculum de qualité doit disposer de ressources et d'équipements. Les autorités éducatives doivent veiller à ce que ces éléments soient disponibles et à ce qu'ils soient répartis équitablement. Cela peut souvent impliquer d'allouer les ressources de manière inégale. Par exemple, des ressources supplémentaires peuvent être nécessaires pour mettre en place des programmes compensatoires à l'intention de groupes particuliers de la société qui peuvent être désavantagés en raison de leur histoire, d'un handicap, de leur sexe, de leur statut socioéconomique, de leur appartenance ethnique, de leurs origines culturelles ou de l'endroit où ils vivent (qu'ils vivent dans des conditions urbaines difficiles ou dans un environnement profondément rural).

- **Définir le temps alloué à chaque matière de manière flexible**

Il existe différentes approches permettant de définir le temps devant être alloué à chaque matière ou domaine d'études. Nombre d'autorités et de systèmes éducatifs adoptent des approches flexibles et laissent aux écoles une certaine autonomie pour décider du temps devant être alloué à chaque matière. Cette flexibilité est l'un des critères d'un curriculum formel de qualité et elle facilite son élaboration.

Plutôt que d'allouer des heures à chaque matière de manière hautement réglementée, il est possible de :

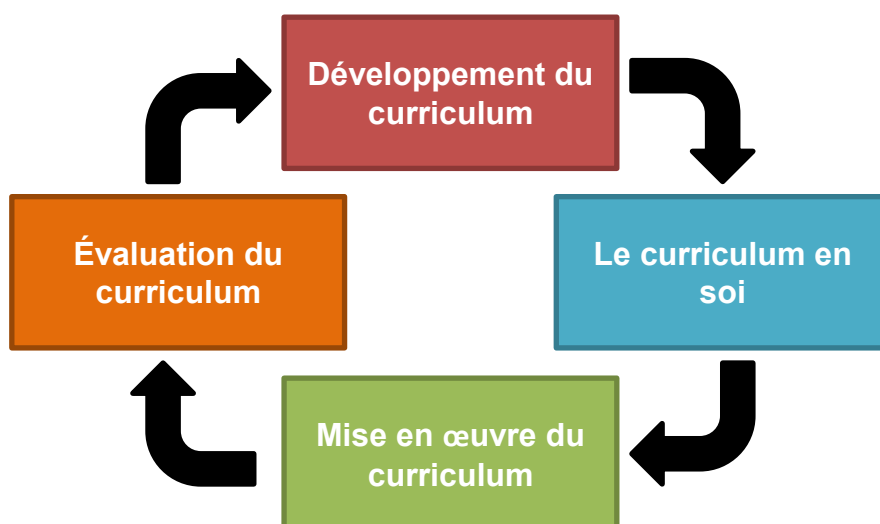
- définir un nombre d'heures minimum sur une certaine période, en laissant aux écoles et aux enseignants la liberté de consacrer davantage d'heures à la matière concernée ;
- exprimer le temps devant être consacré à chaque matière en pourcentage du nombre total d'heures disponibles, ce qui permet de prendre en compte les variations relatives au nombre de jours de scolarité dans une année scolaire entre les différentes régions du système éducatif ;
- allouer les heures à un domaine d'études plutôt qu'à une matière donnée, ce qui permet une certaine flexibilité et une certaine autonomie à l'heure de décider du nombre d'heures devant être allouées à chaque matière ;
- définir un nombre d'heures théorique ou indicatif qui précise le nombre d'heures recommandé pour atteindre les résultats d'apprentissage fixés, sans être prescriptif et laissant aux écoles et aux enseignants une certaine autonomie pour utiliser le temps imparti, en fonction des besoins des élèves ;
- rédiger le curriculum et définir ce que les élèves doivent apprendre en termes de *résultats* devant être atteints par les élèves à tel âge ou tel niveau. L'enseignant, les responsables pédagogiques, les directeurs des écoles, les autorités éducatives, ainsi que les parents (et les employeurs) doivent donc décider ensemble du temps devant être alloué à chaque aspect du curriculum (pour chaque groupe d'apprenants) afin d'aider les élèves à réaliser leur potentiel. À condition que ces résultats d'apprentissage soient définis de façon à favoriser une certaine flexibilité lors du processus d'enseignement et d'apprentissage, une telle approche permet de favoriser véritablement un apprentissage personnalisé, tel qu'abordé dans le dernier paragraphe de la section 3.1. Elle permet également d'illustrer le principe sur lequel se fondent les curricula visant l'excellence : celle-ci dépend de la qualité des enseignants et des processus d'évaluation et d'inspection. Enfin, une telle approche permet aussi aux enseignants de rendre l'apprentissage plus ciblé et plus motivant pour les élèves.

Quelle que soit l'approche adoptée, le temps alloué doit être suffisant pour permettre l'obtention de résultats d'apprentissage significatifs. Il n'est par exemple pas réaliste d'allouer une heure par semaine à l'apprentissage d'une langue. Il existe des normes et des attentes internationales dans ce domaine : en Europe, par exemple, 1 000 heures au minimum doivent être consacrées sur neuf ans à l'apprentissage d'une langue pour permettre aux élèves d'acquérir des capacités linguistiques acceptables.

Dans ce domaine, les pourcentages relatifs au temps alloué à chaque matière ou domaine d'études doivent également refléter les pratiques internationales en vigueur.

Les systèmes éducatifs doivent également augmenter le plus possible les budgets alloués au soutien du curriculum et veiller à ce que les écoles puissent compter sur des enseignants qualifiés et aient accès à des ressources de qualité (notamment aux guides à l'usage des enseignants, aux manuels et à d'autres matériels).

V. Évaluation du curriculum



Pour être de qualité, le curriculum doit être évalué :

- de manière systématique et planifiée, ce qui signifie que :
 - l'objectif et l'étendue de l'évaluation doivent être clairs ;
 - l'évaluation doit être menée à différents niveaux du système éducatif : au niveau de la classe, au niveau de l'école, au niveau local et au niveau national ;
 - l'évaluation doit se fonder sur des données valides et fiables ;
 - l'évaluation doit être menée selon un cadre de contrôle de la qualité clair ;
- à intervalles réguliers ;
- par des personnes qualifiées et expérimentées.

L'évaluation est une étape du cycle curriculaire souvent négligée ou sous-estimée. Il n'est pas possible d'aborder la mise en œuvre du curriculum de manière professionnelle et sérieuse sans réfléchir à la façon dont l'efficacité du curriculum sera évaluée. Bien que la mise en œuvre et l'évaluation soient étroitement liées, il s'agit de deux processus différents. Toutefois, pour évaluer la qualité de tout curriculum, il est essentiel d'élaborer des critères permettant d'évaluer l'efficacité des processus d'évaluation ainsi que la façon dont les informations collectées par le biais des évaluations sont utilisées. La mise en œuvre du curriculum ne se fait donc pas de manière ponctuelle. Elle doit au contraire être considérée comme un cycle continu (à l'inverse de la recherche-action) de mise en œuvre, d'évaluation, de révision,...

1. L'objectif et l'étendue de l'évaluation doivent être clairs

La première mission des évaluateurs est de s'assurer que *l'objectif et l'étendue* de l'évaluation sont clairs et bien compris. Par exemple, l'objectif peut être particulièrement précis et consister à évaluer les pratiques pédagogiques dans une matière particulière (comme la qualité de l'enseignement des mathématiques) ou même à évaluer dans quelle mesure le travail d'un enseignant donné reflète le curriculum. Toutefois, l'objectif peut aussi être très large et consister à évaluer dans quelle mesure le système scolaire produit des diplômés ayant acquis les compétences fixées par le curriculum. Dans ce cas, il est utile de réfléchir en termes d'apports, de produits et de résultats.

Les apports se réfèrent à l'adéquation du curriculum, c'est-à-dire si celui-ci est :

- en adéquation avec les objectifs fixés ;
- inclusif ;
- pertinent ;
- cohérent et harmonisé sur le plan interne ;
- articulé de manière adéquate avec les autres aspects du système éducatif ;
- cohérent avec les objectifs plus vastes de la société.

Les produits se réfèrent aux résultats des évaluations de l'apprentissage et des examens nationaux : le curriculum favorise-t-il un enseignement, un apprentissage et des évaluations efficaces tant dans chaque matière qu'à travers le curriculum ? L'évaluation des produits curriculaires permet de savoir si le curriculum soutient suffisamment bien les enseignants. Elle implique d'effectuer une analyse approfondie afin de déterminer si les problèmes identifiés relèvent du curriculum, des pratiques pédagogiques, des circonstances d'apprentissage ou d'un autre élément.

Les résultats indiquent dans quelle mesure le curriculum a véritablement permis aux élèves d'acquérir les compétences, les valeurs, les responsabilités citoyennes, etc., définies dans les objectifs curriculaires et devant préparer les jeunes au monde du travail, à l'apprentissage tout au long de la vie, etc.

2. L'évaluation doit être fondée sur des données et des critères valides

Une fois que l'objectif et l'étendue ont été clairement définis, les évaluateurs peuvent définir de façon pertinente *les sources de données et les stratégies de collecte et d'analyse* de ces données. Pour reprendre les exemples ci-dessus, dans le cadre d'une évaluation spécifique (par exemple l'évaluation du travail d'un enseignant en particulier), un membre du service d'inspection ou le directeur de l'établissement scolaire peut utiliser les données obtenues par le biais d'observations en classe, de discussions d'ordre professionnel avec l'enseignant et d'évaluations appropriées des résultats des élèves. Si l'évaluation porte sur l'efficacité de l'ensemble du curriculum, le groupe d'évaluateurs peut, pour collecter des données en vue de leur analyse, se fonder sur les enquêtes menées auprès des parties prenantes, sur les consultations menées au sein des écoles, sur les enquêtes relatives au parcours postsecondaire des élèves et sur les résultats des examens nationaux et d'autres évaluations des élèves. Les évaluations formelles des élèves constituent bien évidemment une importante source de données pour toute évaluation du curriculum.

En se fondant sur le but et les objectifs, les évaluateurs devront élaborer *un cadre de contrôle de la qualité clair et faisant l'objet d'un consensus*, sur la base duquel les évaluations devront être menées. Les sections précédentes du présent document fournissent une série de critères et d'autres suggestions pouvant orienter l'élaboration d'un tel cadre. Ces éléments peuvent être utilisés de manière sélective afin de refléter l'objectif et l'étendue de l'évaluation.

3. L'évaluation doit être menée à intervalles réguliers

L'évaluation du curriculum doit être menée *à intervalles réguliers*, bien que la fréquence de l'évaluation de l'ensemble du curriculum dépende d'une série de facteurs, notamment du retour d'information concernant le curriculum et des ressources disponibles. Toutefois, les autorités éducatives doivent être conscientes de la nécessité de mener une évaluation à grande échelle et de planifier la façon dont cette évaluation devra être gérée et financée.

4. L'évaluation doit être menée par des personnes qualifiées et expérimentées

Dans le cadre de ce processus de planification, les autorités éducatives doivent s'assurer que les évaluations seront menées par des personnes qui disposent *des qualifications et de l'expérience appropriées*. Ces personnes doivent avoir une excellente connaissance de chacun des aspects du curriculum ainsi que des stratégies et des processus d'évaluation. Les autorités éducatives doivent également prendre en compte les questions liées à l'objectivité et veiller à ce que les évaluateurs soient des personnes externes au curriculum et capables de rendre compte des résultats de l'évaluation de manière professionnelle, valide et transparente.