

# Le CAPE et la charte des programmes

Trois axes de réflexion ont été retenus :

- Savoirs et apprentissages
- Apprendre à apprendre
- Programmes, compétences, évaluation, formation

## Les savoirs et apprentissages (Francas)

Dans le projet de charte, le principe de transparence et d'accessibilité affirmé à propos de l'élaboration des programmes répond à un fondement démocratique.

Le CAPE souscrit à la volonté d'**associer éducation et démocratie**.

L'éducation est un double moteur pour la démocratie. Elle constitue bien sûr, le processus de formation de citoyens émancipés. L'éducation sert la démocratie. Elle est un « facteur d'intégration sociale, comme instrument de la promesse républicaine : celle d'un égal accès au savoir, un savoir qui [...] émancipe [1] ». Elle est également vectrice de débat entre les citoyens et mobilise ceux-ci pour en déterminer les enjeux et la mettre en vie.

L'éducation permet, doit permettre, d'organiser la rencontre entre citoyens, parents, professionnels et chercheurs sur les enjeux de l'Éducation au 21<sup>ème</sup> siècle.

Nous soulignons l'importance qu'il y a à « **donner accès aux programmes d'enseignement aux parents et à tous les acteurs de l'éducation** »

Les familles sont souvent impliquées en tant que « parents usagers », moins en tant qu'acteurs de l'éducation ayant droit de cité sur les questions éducatives.

Au-delà des familles, chaque citoyen peut porter un regard sur les conditions de vie des enfants et des adolescents sur un territoire, sur les enjeux de l'éducation, sur le rôle de l'école et sur la qualité de l'action éducative locale...

C'est ainsi que nous sommes attachés à ce que, les parents au premier chef et au-delà tous les citoyens, puissent comprendre ce qui guide la définition des programmes et du socle, sa mise en œuvre et son évaluation. En outre, il nous semble que les travaux d'évaluation du CSP et des chercheurs doivent être partagés avec tous les acteurs de l'éducation.

## Connaissances, compétences : désinstitutionnaliser les savoirs

« Aucune refondation de l'école ne pourra faire l'économie d'une refonte des savoirs enseignés ». *Extrait du Monde du 7 septembre 2013*

Dans une société de la connaissance, leur redonner un statut permet de relégitimer l'école par son contenu et simultanément, de désinstitutionnaliser les savoirs afin qu'ils soient partie intégrante de la vie ....

Nous sommes critiques face à une acception des savoirs qui mettrait en avant « les connaissances savantes », face à une charte qui associerait « vérité et savants »... L'ambition d'une démocratie n'est-elle pas de donner suffisamment de puissance d'agir au citoyen, afin que chacun, collectivement, soient en capacité de prendre des décisions sans s'en remettre voire se soumettre à la parole d'experts ?

« La connaissance n'est plus un stock, mais un flux. La question n'est donc plus de savoir, mais d'aménager le savoir [...] pour créer et creuser de nouveaux savoirs. »<sup>1</sup>

Il s'agit donc, pour les acteurs éducatifs, de développer les « capacités » des individus et de mettre l'accent sur la personne elle-même pour qu'elle développe son propre talent et son originalité.

Gabriel Tarde (1843-1904) disait : « l'ouvrier sera remplacé soit par la machine soit par l'artiste » et de fait les travailleurs tendent à devenir des artistes.

De fait, s'impose aux acteurs éducatifs de former aujourd'hui moins des travailleurs conçus sur le modèle de l'école Ferryste que des artistes.

## Apprentissages et éducation non formelle, voire informelle

Des savoirs et des pratiques culturelles sont portés par des espaces éducatifs relevant de l'éducation non formelle. Nous souscrivons pleinement au constat exprimé dans le projet de charte «...pour les élèves [...]

---

<sup>1</sup> Rencontres nationales des Projets éducatifs locaux- Brest 2013- Extrait intervention de Roger Sue.

la culture, les savoirs et les compétences que l'école propose ne sont pas exclusifs des savoirs et des pratiques culturelles qu'ils acquièrent en dehors de l'école. »

L'éducation ne concerne pas que les temps scolaires ; l'école n'est pas le seul espace éducatif. Des compétences, des connaissances, capacités et attitudes, la citoyenneté se construisent aussi dans d'autres temps de vie.

Effectivement, l'école ne doit ni envahir les autres temps (comme on l'a vu avec le soutien scolaire, l'aide aux devoirs, et autres dispositifs qui visent particulièrement les enfants en difficulté, et qui renforce la ségrégation scolaire), ni le scolariser (reprendre les mêmes modalités d'apprentissages si ce n'est pas les mêmes contenus).

L'école doit cependant se préoccuper des temps péri scolaires, de la pause méridienne, ne serait ce que pour préciser les relations entretenues avec ces autres espaces temps éducatifs ! et sans doute pour reconnaître la contribution de ces temps éducatifs à la réussite éducative...

La diversité et la multiplicité des temps libres, des espaces éducatifs du temps libre permettent de proposer des temps individuels et collectifs, des temps encadrés et non encadrés, des temps organisés et non organisés et des actions éducatives ou « éducation à... » :

- au civisme et à la citoyenneté,
- aux arts et à la culture,
- aux sciences et techniques,
- à l'environnement et au développement durable,
- à la solidarité et à l'inter culturel,
- à la mobilité européenne et internationale...

Il reste toutefois à vérifier ce qui distingue l'apport de ces deux espaces éducatifs, l'apport des temps d'éducation formelle et l'apport des temps d'éducation non formelle. D'ailleurs, il existe à notre connaissance peu d'études sur le sujet.

Bien entendu l'école rassemble, permet la mise à distance, s'attache à contextualiser les acquis des enfants, est la seule responsable de l'évaluation et de la certification.

Durant les temps périscolaires, l'animateur, toutefois, donne souvent à vivre des situations complexes qui relèvent d'une démarche d'apprentissage - sans avoir la contrainte d'évaluation de l'enseignant. Les temps de loisirs apportent des ressources nombreuses aux enfants confrontés à des situations complexes.

Il reste également à être vigilant à la nature des messages portés en direction de l'ensemble des intervenants éducatifs, notamment des animateurs et intervenants de ces espaces d'éducation non formelle, des pauses méridiennes et temps périscolaires et extra scolaires. Est-ce l'école seule qui a pour ambition « de structurer la personne », qui porte « une exigence de cohérence », qui assure une « fonction de transmission critique des héritages » ?

Certes le statut des intervenants des temps périscolaires est moins clair que celui des enseignants...

Mais le socle commun de connaissances, de compétences et de culture peut constituer la base sur laquelle les pratiques plurielles des différents acteurs peuvent dialoguer, dans le respect des spécificités d'intervention.

De notre point de vue, des temps de formation commun contribueront également à cette reconnaissance : formation initiale et formation continue – dans les ESPE notamment mais aussi lors d'actions mises en place sur les territoires -, modules sur les pratiques pédagogiques, les transferts d'apprentissage, sur la relation aux familles,... et bien-sûr sur le projet, sa méthodologie.

### **Les parcours d'éducation artistique et culturelle**

Les intervenants des espaces d'éducation non formelle peuvent notamment contribuer, ainsi que la loi de refondation de l'école le souligne<sup>2</sup>, à la construction des parcours d'éducation artistique et culturelle.

Ils peuvent apporter leur contribution au développement qualitatif de **la scolarisation des moins de 3 ans**, etc.

De façon générale, l'élaboration de Projets éducatifs territoriaux est une opportunité pour concevoir des projets pérennes, pluriannuels, ouvrant la possibilité à des parcours éducatifs d'être pensés sur un temps long, articulant tous les temps éducatifs des enfants.

---

<sup>2</sup> « Il faut mieux structurer ce partenariat (entre institution scolaire et ses partenaires) et travailler à une complémentarité entre les interventions sur des temps éducatifs articulés entre eux : temps scolaire, périscolaire et extrascolaire. »

## Apprendre à apprendre (ICEM)

Dans sa philosophie générale, le socle commun s'inscrit dans la rénovation des curricula des pays développés telle qu'elle a été préconisée par l'OCDE ; puis par les huit compétences clefs définies par le parlement européen en 2005 :

1. la communication dans la langue maternelle
2. la communication en langues étrangères
3. la compétence mathématique et les compétences de base en sciences et technologies
4. la compétence numérique
5. apprendre à apprendre
6. les compétences sociales et civiques
7. l'esprit d'initiative et d'entreprise
8. la sensibilité et l'expression culturelles

En France, le socle commun de connaissances et de compétences s'organise en sept compétences :

1. la maîtrise de la langue française
2. la pratique d'une langue vivante étrangère
3. les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique
4. la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication
5. la culture humaniste
6. les compétences sociales et civiques
7. l'autonomie et l'esprit d'initiative

**La réécriture du « socle commun de connaissances, de compétences et de culture » devrait donc être l'occasion d'introduire la compétence « Apprendre à apprendre » ?**

### **Apprendre, savoir apprendre, « apprendre à apprendre »**

De la maternelle au lycée, « apprendre à apprendre » mettrait en jeu une boucle essentielle : progrès, réussite et désir d'apprendre. Une visée à long terme pour chaque enfant, chaque adolescent, chaque jeune adulte pour qu'ils soient adultes des êtres pensants et actifs dans le monde du 21<sup>e</sup> siècle.

Un constat partagé de plus en plus **apprendre** ne consiste pas simplement à accumuler des connaissances pour les ressortir plus ou moins telles quelles dans une évaluation. C'est tout autant définir l'apprentissage (objectifs, contenus et modalités de réalisation), l'évaluer et le gérer que le réaliser.

**Savoir apprendre**, c'est posséder les connaissances et la capacité de mise en œuvre pratique des connaissances qui permettent de définir, réaliser, évaluer et gérer un apprentissage. Mais ces connaissances ne sont pas innées ; elles seront acquises dans les situations d'apprentissage.

*Apprendre à apprendre* est une activité complexe, qui nécessite un accompagnement humain et technique favorable pour se développer en compétence au sens plein du terme : une compétence complexe qui nécessite d'acquérir une méthodologie d'apprentissage et d'accepter de modifier ses représentations. Tout apprentissage est une transformation profonde, il faut changer pour apprendre et on change en apprenant.

Or, l'apprentissage ne peut être efficace que si l'élève s'y engage activement. C'est une nouvelle conception de l'apprentissage qui bouleverse les rôles de chacun, apprenants comme enseignants. Il importe que chacun (enseignants et élèves) prenne conscience que dans une démarche d'apprentissage, on est acteur, co-responsable et co-constructeur de son apprentissage.

### **« Apprendre à apprendre » une compétence qui permet de tendre vers l'autonomie :**

- l'apprenant n'est plus considéré comme un sujet essentiellement passif, docile, qui obéit au programme d'enseignement, qui se contente de prendre ce qui lui est proposé, mais un être pensant et actif qui prend des décisions concernant son apprentissage, seul ou en coopération avec d'autres (enseignants et pairs) qui apporte autant qu'il prend en participant à l'élaboration de son programme,
- un apprenant est autonome s'il sait apprendre, les activités et les situations proposées ont pour but de lui permettre d'apprendre à apprendre, c'est-à-dire acquérir les savoirs et les savoirs faire indispensables

pour définir quoi et comment apprendre. Que ces soit à l'aide d'apports d'informations directs), d'apports indirects (explication des pourquoi et comment des exercices d'acquisition et de découverte d'informations) et de mises en situation d'apprentissage permettant de découvrir par essais et erreurs comment s'y prendre pour apprendre.

Quelques exemples de savoirs :

- définition d'un objectif, redéfinition de l'objectif après évaluation
- sélection d'un support, choix des techniques d'utilisation des supports
- détermination des conditions de réalisation de l'apprentissage (chacun a des lieux, des moments, des fréquences, des durées d'apprentissage qui lui conviennent, des conditions où il apprend le mieux, savoir adapter son rythme d'apprentissage au type d'apprentissage)
- enrichissement ou modification des représentations, de ce qu'est une discipline et à quoi elle sert (par exemple la grammaire est-ce que des règles à appliquer ?), ce que sont la langue orale et la langue écrite et leurs rapports réciproques.
- l'importance de la dimension culturelle d'un comportement langagier (conventions socio-culturelles, connaissances culturelles partagées). Qu'est-ce que parler, écrire, écouter ? N'y a-t-il pas plusieurs façons de parler, de lire, d'écrire, d'écouter ?

### **Un rôle nouveau pour les enseignants : transmettre des méta-savoirs**

Faire découvrir les savoirs

Apprendre à savoir ce qu'on ne sait pas

Mettre à jour ses connaissances, car elles évoluent rapidement

Apprendre à désapprendre pour apprendre

Pratiquer l'interdisciplinarité pour multiplier les angles d'approche

Apprendre à créer des liens entre différentes portions du savoir

Mettre en œuvre activement ses savoirs, sa réflexion, dans des projets personnels ou collectifs, et dans des activités expérimentales, etc.

### **L'école a et aura de moins en moins le monopole des connaissances :**

Chaque jour se publie plus d'informations que ce qu'on peut lire en une vie, plus personne ne peut tout savoir et l'enseignant doit accepter cette situation et la tourner à son avantage.

Par les médias modernes, les élèves ont donc un accès à une pléthore d'informations. **Dans ce nouveau contexte, le rôle de l'école et de l'enseignant est essentiel, il doit évoluer pour que chaque élève apprenne à les appréhender, à les critiquer, à les valider et surtout qu'il puisse transformer ces informations en connaissances et en savoirs.**

Si le passage de l'information au savoir n'est pas réalisé, les savoirs resteront inaccessibles et réservés à une élite.

### **Programmes et certification(CRAP-Cahiers pédagogiques)**

- Les programmes ne doivent pas exclusivement être rédigés discipline par discipline, mais être guidés par un référentiel fournissant des objectifs transversaux et pour ce qui est de la scolarité obligatoire articulés au socle commun de connaissances, de compétences et de culture.
- Le socle commun doit prendre en compte ce que l'enfant acquiert en dehors de l'école également, lorsqu'il va dans les centres de loisirs, dans les associations, notamment des compétences sociales.
- Attention de ne pas tomber dans la dérive intellectualiste et rationaliste trop naturelle, qui donnerait la suprématie à l'intellect, au détriment du corps, de la sensibilité, de l'éducation culturelle et artistique, de l'habileté manuelle ou sociale.
- Il sera bon de ne pas négliger dans le socle commun le C de "compétences" pour ce qui concerne l'aspect complexe des tâches à apprendre à réaliser (choisir, décider et... vivre sont des tâches des plus complexes...) ni le C de "culture" qui est le premier à disparaître en période chahutée, remisé au rang d'intention. Compétences et culture, comme connaissances, tout est important lorsqu'il s'agit de faire face à des situations diverses quand on est adolescent comme lorsqu'on est adulte.

- Les programmes ne doivent pas déterminer le contenu des apprentissages de manière trop précise, mais laisser aux équipes pédagogiques une large autonomie pour ce qui concerne la manière de traiter ces compétences, à travers plusieurs disciplines et en tenant compte des besoins constatés et du contexte de l'établissement, du patrimoine local, des possibilités de travail avec les parents, les partenaires associatifs, de quartier.
- Rompant avec une tradition qui multiplie les précisions et les conseils qui, sur le terrain, sont souvent interprétés comme des injonctions, les programmes refondés doivent être brefs, le référentiel de chaque cycle pluriannuel ne devant à notre sens pas dépasser quinze pages, et le principe du curriculum adopté.
- Il serait judicieux de s'inspirer de pays comme l'Allemagne, le Portugal, le Québec ou la Pologne, qui ont réussi en moins de cinq ans à améliorer leur système éducatif en luttant activement contre l'échec scolaire. Pour ce qui concerne les programmes, il serait bon de regarder vers le Canada : avec les programmes revus tous les ans, et l'idée qu'ils doivent suivre les évolutions de la société pour que les élèves s'y identifient. L'utilisation du numérique est également beaucoup développée au Canada. Les études internationales PISA ou PIRLS, ou celles de l'OCDE sont bien sûr une ressource (et Eric Charbonnier par exemple un bon interlocuteur pour l'OCDE). L'étude OCDE de la PIAAC a évalué des compétences des adultes qui paraissent nécessaires et en déficit (travailler en équipe, savoir s'informer) et que les programmes pourraient aussi viser.
- Lors de l'élaboration des programmes, il est indispensable que des enseignants présents dans des classes diversifiées fassent partie intégrante des experts et ne soient pas seulement parfois invités.
- Il paraît intéressant d'avoir une version adaptée à destination des parents, voire des élèves, dans l'idée d'expliquer, et de corriger le plus possible l'actuelle opacité des tenants et aboutissants de l'école et une des causes d'inégalités qu'est la connaissance pour certains et pas pour d'autres d'une somme importante d'implicites concernant le contenu, la manière d'apprendre ou encore l'orientation.
- C'est en effet la condition indispensable à la prise d'initiative des enseignants, qu'on considère trop souvent comme de simples exécutants. Ils doivent être consultés lors de l'élaboration des programmes, sous des formes les plus diverses. Et ils doivent être encouragés à faire preuve d'autonomie sur ce point, au sein des équipes dans lesquelles ils sont intégrés. Un cadre, suffisamment ferme pour être "assurant". Suffisamment ouvert pour être adapté.
- Les documents d'accompagnement doivent bien être présentés comme des suggestions et des outils pour aider à la mise en œuvre, mettant l'accent moins sur des conseils institutionnels que sur la présentation d'expériences réelles, variées, où un accent est mis sur les situations complexes et sur la nécessaire différenciation pédagogique. Et ceci, afin de préserver aussi la part indispensable d'inventivité, de créativité et de responsabilité personnelles que l'acte pédagogique suppose à tous les niveaux de l'éducation.
- Une des conséquences sera de redéfinir les rôles des inspecteurs : ils devront s'engager pour que les enseignants se sentent autorisés et même encouragés, ils mettront à disposition des ressources abondantes, en particulier par la mutualisation des expériences menées par des collègues.
- Tout cela implique une forte revalorisation de la formation continue, indispensable pour outiller et favoriser la prise d'initiative des équipes, en particulier pour développer l'interdisciplinarité.
- Les programmes doivent mettre en avant les principaux attributs de l'acte d'apprendre, de manière à ce qu'ils deviennent aussi importants dans l'acte d'enseigner que les contenus à transmettre et compétences à développer. Citons notamment la confiance en soi et le sentiment de compétence, la persévérance dans l'effort (indice clé pour réussite scolaire), le processus d'expression-création, la compréhension et le sens, la mémorisation et la répétition des acquis pour éviter leur oubli, l'organisation coopérative.

- Concernant la certification, une refondation des programmes n'aura de chances d'influencer véritablement l'enseignement au quotidien que si elle est intimement liée à la redéfinition des modalités de passage des examens, qui orientent véritablement la pédagogie en amont. On peut dire qu'une clé pour faire bouger un système repose dans l'introduction de changements dans les examens en fin de collège et lycée, avec par exemple un brevet du socle commun en 3e, ou des épreuves demandant une recherche pour les élèves, avec présentation orale.
- L'évaluation est également une clé de changement. Ce changement-là est en marche puisque de plus en plus de classes, en 6e notamment, passent à une évaluation par compétences. Les programmes soutiendront ce mouvement s'ils encouragent le travail par compétences, qui est plus large et exigeant.
- L'interdisciplinarité sera un vain mot tant que la quasi-totalité des épreuves du baccalauréat et du brevet demeureront disciplinaires. La responsabilité pédagogique de l'enseignant et l'adaptation de la pédagogie aux caractéristiques du public resteront virtuelles aussi longtemps qu'une grande partie des épreuves consisteront essentiellement en des exercices de restitution.

Pour que des programmes ouverts confèrent une véritable responsabilité aux équipes pédagogiques, il faut développer les épreuves basées sur la présentation par les élèves de travaux individuels ou collectifs (sur le modèle par exemple des TPE ou de l'histoire des arts, insuffisamment valorisés) et sur des exercices interdisciplinaires, totalement absents des épreuves ponctuelles dans le système français, malgré leur grand intérêt pédagogique. Les associations partenaires de l'école pourraient être des soutiens dans la préparation, l'accompagnement