

Qu'apprend-on au collège : Cahier des exigences pour le collégien

Ouvrage réalisé par le Conseil National des programmes sous la présidence de Luc Ferry,
XO Editions/CNDP, 2002

Extrait

Préface : L'idéal éducatif du collégien

Qu'apprend-on au collège ? Avant tout, et comme un principe absolu, je répondrai : la langue française. Un enfant qui, hors toute considération de culture, n'a pas accès à notre maison commune, la langue nationale, est un enfant mutilé. Voilà la première des exclusions, et celle-là comme les autres nourrira un jour la violence.

La langue française donne accès à la communication et à la culture, mais aussi aux autres langages, et pour commencer aux langages mathématiques, scientifiques, techniques. Au travers d'étapes qui vont de la maternelle à l'Université, l'enseignement est un tout et la langue française sa source. En retour, chaque matière est un affluent qui vient alimenter le fleuve principal de la langue telle qu'on l'utilise dans le calcul, l'histoire, la physique...

Les linguistes savent que la condition de l'apprentissage d'une langue écrite, c'est que les enfants puissent disposer d'une expression orale riche, articulée, vivante. Nous avons donc commencé dès l'école maternelle, avec de nouveaux programmes qui favorisent l'expression orale, et un système de repérage pour repêcher, épauler, aider ceux qui peinent ou qui perdent pied. Il n'est pas tolérable que 5 à 10 % des enfants qui arrivent en 6e éprouvent encore de graves difficultés à lire et à écrire.

Nous poursuivons l'effort au collège, comme vous pourrez le voir dans les pages qui suivent.

Là encore, l'enseignement de la langue française tient un rôle central. Nous veillons à l'harmonisation des mots et des terminologies : des enfants butent souvent sur les mathématiques tout simplement parce qu'ils ne comprennent pas la formulation des problèmes.

Quelles sont nos espérances ? Que tout enfant entrant en 6e parle correctement le français et qu'il ait déjà la pratique d'une langue vivante. Nous savons que dans sa prime jeunesse l'oreille musicale est au maximum de ses capacités : quel gâchis si l'on n'en profitait pas ! Dans trois ans, l'élève de 6e apprendra deux langues étrangères, l'une déjà enseignée à l'école, l'autre qu'il commencera en arrivant au collège.

Les nouveaux programmes du primaire accordent une grande place aux arts et à l'éveil artistique. Ils s'adressent à la fois au cerveau rationnel et au cerveau sensible : le jeu théâtral, la récitation, la lecture, la musique, poussent l'enfant à s'approprier la langue. Le collège doit continuer dans cette voie-là.

Les sciences : pour le primaire, nous avons profondément renouvelé la leçon de choses d'antan. En inventant et en réalisant lui-même les expériences, l'écolier, puis le collégien, trouve un intérêt et une motivation. La langue y joue tout son rôle : l'élève tient le cahier de

ses expériences, transcrit les observations par des mots, cherche son vocabulaire, construit ses phrases. Au collège, la science et la technologie développent les capacités d'observation, le goût de l'expérimentation et de la formulation des hypothèses.

En quittant le primaire, l'enfant quitte le maître unique pour une organisation nouvelle avec des professeurs différents selon les matières. Depuis cette année, nous consacrons plusieurs semaines à faciliter l'intégration des enfants en classe de 6e.

A partir de là, fallait-il restaurer des filières dès la 5e, qui auraient séparé ceux qui ont des capacités plus techniques de ceux qui ont des capacités plus intellectuelles ? On se souvient du débat : collège unique ou pas ? Nous voyons bien par expérience que certains enfants sont plus à l'aise dans l'enseignement pratique, d'autres dans l'apprentissage des concepts. Mais nous savons aussi que cette distinction peut cacher, parfois involontairement, une ségrégation sociale et culturelle. J'ai tranché en décidant que la France était un pays assez prospère et assez instruit pour que tous ses enfants, dans le cadre de la scolarité obligatoire jusqu'à seize ans, puissent vivre sous un toit unique. Ce collège pour tous offre à ses élèves une culture commune que doit partager l'ensemble des citoyens et des futurs citoyens.

Mais – et c'est l'originalité de notre projet – ce collège pour tous doit être aussi un collège pour chacun.

Il doit réduire les distances sociales, non limiter la diversité des esprits. à travers une solide culture de base, le collège doit permettre à l'élève de révéler à lui-même et aux autres ses propres capacités, qu'elles soient littéraires, scientifiques, techniques, artistiques, pratiques. L'éducation doit mettre en lumière les points forts d'un enfant : mieux vaut s'appuyer sur ceux-là et donner ainsi confiance en elle-même à cette personnalité qui se forme. Culture commune et liberté des talents : ce n'est pas contradictoire, plutôt complémentaire.

Nous avons refusé les filières fermées, ces voies séparées qui tranchent un destin dès l'adolescence et qui abandonnent l'individu mal orienté en chemin. Mais nous voulons, dans le cadre du collège unique, élargir les possibilités de choix, motiver par là l'élève et attiser son intérêt. L'esprit d'initiative, donc, mais sans oublier l'esprit d'équipe ; l'esprit conceptuel, mais aussi l'esprit concret et sensible. De là, nous l'avons vu, l'expérimentation en sciences comme l'introduction des arts dans l'enseignement.

Nous retrouvons cette intention profonde jusque dans l'Université : la part de la culture générale augmente, qui avait reculé depuis des années ; la pluridisciplinarité se développe. On le voit en première année de médecine, où nous avons limité la spécialisation et une poussée excessive des mathématiques. En encourageant les travaux interdisciplinaires qu'exige le monde moderne, nous permettons également aux jeunes gens qui ne réussissent pas dans une branche de rejoindre d'autres disciplines sans perdre une année.

Dans les collèges à partir de la rentrée 2002, les adolescents de 5e et de 4e pourront opter entre différents itinéraires de découverte, deux heures hebdomadaires, dans les grands domaines où se croisent plusieurs disciplines : nature et corps humain, arts et humanités, langues et civilisations, sciences et techniques. En 3e, toujours à côté du tronc commun, les élèves trouveront des enseignements choisis qui leur permettront d'acquérir un savoir et de préparer, hors de tout enfermement, leur orientation. Il ne s'agit pas d'options facultatives ou

secondaires : ces travaux seront jugés avec la même rigueur que les autres, plus encore peut-être puisqu'ils auront été préférés.

C'est une pédagogie : l'itinéraire de découverte doit servir la pluridisciplinarité. Pour parler comme Edgar Morin, nous tentons de réunifier le monde, en tout cas d'en comprendre la complexité et d'enjamber les frontières qui séparent les savoirs : la tâche n'est pas facile.

Un enfant épanoui est celui qui, à travers le langage commun et ses propres choix, découvre peu à peu sa personnalité, ses volontés, la vie collective et les voies de son avenir : il a le sentiment de jouer pleinement sa partition.

Le collège a trop longtemps souffert d'une crise d'identité, à l'image des adolescents eux-mêmes. Comprendre leur imaginaire : c'est essentiel à condition de ne pas s'y soumettre, mais d'y déceler les aspirations, les aptitudes, et les compétences. Nul n'a jamais dit, sauf les juges d'Athènes, que Socrate se trompait en partant de la personne de son interlocuteur pour lui faire accoucher le meilleur de lui-même. La maïeutique n'est pas une méthode d'abaissement de l'enseignement mais d'élévation de l'individu.

Creuset social et culturel, le collège ne transmet pas seulement des connaissances : il sert aussi à forger un caractère. Pour cela – à l'inverse des tendances de notre époque –, je dirais que le maître doit d'abord être un maître, avec une autorité restaurée et reconnue. Il doit enseigner les notions indispensables, la grammaire, les mathématiques, la géographie, les sciences... De classe en classe, il ne doit pas hésiter à répéter, et l'élève avec lui. Le musicien ne craint pas de faire des gammes, encore et encore : c'est en faisant des exercices fréquents qu'il développera son talent.

Au-delà de cette répétition nécessaire, l'école doit créer l'envie d'apprendre. Le maître n'y parviendra que par la passion, l'amour des savoirs. La langue française, ancrée dans sa grammaire, ne séduira que par le contact avec les textes contemporains et classiques. Il est bon parfois de débiter par les œuvres d'aujourd'hui pour remonter dans l'histoire et, par exemple, d'étudier en lycée *L'Amant* de Marguerite Duras avant d'accéder à *Bérénice*. Dans certaines 6e, on donne déjà à lire *La Gloire de mon père* de Pagnol en même temps que Molière.

C'est une fausse idée d'opposer le maître à l'ancienne – celui qui dicte le savoir – à un professeur contemporain qui serait dépassé par les libertés de sa pédagogie. Le savoir permet la liberté, et réciproquement : la grammaire donne les bases de l'écriture, mais on l'apprend aussi, par nécessité, en se mettant à écrire. Et comment mieux conforter la pratique de l'anglais qu'en jouant Shakespeare ? Ne jamais sacrifier les apprentissages de base, au contraire les renforcer : ils donneront aussi toute leur place à l'imagination et à la créativité.

Enfin – on oublie trop cette évidence – le collège est une découverte de la vie en commun. On doit y apprendre le respect : le respect de son corps, le respect de la règle, une règle éventuellement discutée, mais acceptée, le respect des personnes, le respect des biens, la place de l'individu dans une équipe et dans la collectivité. La prévention de la violence passe par là.

L'enfant a besoin de tuteurs. Le maître n'y suffira pas si les familles renoncent elles-mêmes à cette exigence. Nous devons les aider à restaurer, quand il le faut, leur autorité morale dans le même temps où l'enseignement doit manifester la sienne.

Qu'apprend-on au collège ? se fonde sur des programmes déjà en vigueur. Nous allons annoncer prochainement ce que seront la nouvelle 5e, la nouvelle 4e. Bientôt, les années de collège se termineront sur un nouveau brevet d'études fondamentales, obligatoire, et qui sera tout autre chose que notre vieux brevet : une sorte de baccalauréat de fin de 3e, véritable examen qui aura sa valeur et son rôle.

Dans une deuxième étape, il nous faudra travailler sur les programmes. Après une large consultation des maîtres, nous avons déjà modifié ceux du primaire. Je souhaite une évolution comparable pour le collège.

L'immobilisme reste inconcevable. Pour les sciences, c'est une évidence. Leur enseignement à l'école n'est déjà plus le même : celui du collège, et donc les programmes, en seront à terme modifiés d'autant. Même chose pour les langues : les programmes changeront parce que bientôt les élèves, arrivant en 6e, auront déjà quatre ou cinq ans d'apprentissage et de pratique.

Comme aujourd'hui, nous publierons le contenu de ces programmes afin que les parents puissent clairement savoir ce qu'apprennent leurs enfants. Les familles ne donnent leur confiance à l'école que si elles comprennent ce qui s'y passe. Dans cette intention, ce livre est une première étape.

Jack Lang,
ministre de l'Éducation nationale

INTRODUCTION : Que faut-il enseigner aux collégiens ?

De toutes les questions qui animent nos débats, souvent vifs, sur l'enseignement, celle des contenus reste étrangement la moins visible pour nos concitoyens. Il faut dire que, pendant des décennies, elle ne fut guère posée dans l'espace public. Jusqu'à une date récente, les programmes scolaires étaient rédigés de manière confidentielle, par des équipes restreintes. Les parents, les élèves, mais aussi la plupart des enseignants les recevaient « d'en haut », comme une donnée intangible. La création du Conseil national des programmes, en 1989, a commencé à changer les choses. Un débat de plus en plus large s'est instauré sur la légitimité des contenus d'enseignement : pourquoi enseigne-t-on à nos élèves telle discipline plutôt que telle autre, sachant que tout ne peut être enseigné ? Pourquoi, au sein de chaque matière, privilégie-t-on certains thèmes au détriment des autres ? Comment, par qui et selon quels critères ces choix sont-ils opérés ?

La conviction qui anime cet ouvrage, véritable cahier des exigences pour le collégien, est que les citoyens ont un droit de regard sur des programmes nationaux qui engagent l'avenir du pays et de ses enfants. Ce que l'on apprend à l'école est-il vraiment utile dans la vie de tous les jours ? Nos contenus scolaires devraient-ils être mieux adaptés à l'insertion professionnelle ? Faut-il privilégier les méthodes ou les savoirs académiques ? Est-il réellement nécessaire, profitable et équitable d'enseigner la même chose à tous les enfants ? Ne vaut-il pas mieux diversifier les enseignements en fonction de leurs projets, de leurs goûts et de leurs talents ? Toutes ces interrogations sont légitimes. Elles autorisent des réponses plurielles, voire divergentes, et méritent donc réflexion.

Ce petit ouvrage a une ambition à la fois très modeste et très élevée. Il développe l'idéal éducatif du collégien qui est au centre de la réforme du collège mise en place à la rentrée 2001.

Il s'adresse aux parents, à qui il propose l'information la plus claire possible sur ce que leurs enfants apprennent au collège. Il s'adresse aux professeurs, qui trouveront, au-delà de considérations touchant leur discipline, une tentative de mettre en évidence la cohérence d'ensemble des programmes. Il s'adresse à tous les citoyens, qu'ils soient parents d'élèves ou pas, qui souhaitent connaître les choix opérés en matière de culture scolaire et, le cas échéant, en discuter. Un étranger ignorant tout du système d'enseignement français devrait pouvoir se faire ici une idée assez complète de ce que nous enseignons à nos collégiens. Avouons-le : l'approche synthétique qu'il propose nous servira aussi.

Qu'apprend-on au collège ? propose d'abord de dépasser la mosaïque des savoirs. Pour mieux cerner le sens général des programmes, tout en respectant leur spécificité propre, il situe les différentes matières dans un cadre plus vaste : celui de grands regroupements ou « pôles » disciplinaires au sein desquels les savoirs particuliers peuvent coopérer entre eux de manière plus féconde. C'est dans cette perspective tout à la fois plus cohérente et plus sensée qu'ils pourront se transformer dans l'esprit de nos élèves, puis bientôt dans leur mémoire, en « culture générale », non seulement littéraire mais aussi scientifique, technique et artistique. Pour la première fois dans l'histoire de notre système éducatif, il énonce, pour la soumettre au débat public, une définition claire et concrète de la culture scolaire qui devrait être partagée par tous les élèves au terme de l'école obligatoire.

Sans perdre de vue cette perspective, cet ouvrage présente ensuite les objectifs ultimes des programmes ainsi que les savoirs et compétences à acquérir dans chaque discipline. Il s'agit ici de donner le sens des différents contenus à transmettre, de justifier leur intérêt et leur pertinence, d'essayer de faire ressortir les éléments fondamentaux de chaque matière, de la 6e à la 3e, d'indiquer l'essentiel de ce que nos programmes demandent aux collégiens d'apprendre. Cette partie met ainsi en évidence ce qui doit être réellement évalué et qui pourra servir de référence aux évolutions futures des programmes.

Luc Ferry,
président du Conseil national
des programmes

LA CULTURE SCOLAIRE PARTAGÉE

Un principe réaffirmé : le parcours commun de formation

La France a fait, il y a vingt-cinq ans, le choix du collège unique, c'est-à-dire le choix d'assurer, après cinq ans de formation primaire, une formation secondaire commune de quatre ans à l'ensemble des enfants d'une classe d'âge. C'est le résultat d'une évolution qui a modelé notre système éducatif tout au long du XX^e siècle mais dont l'histoire ne s'est pas écrite sans à-coups ni réticences.

Ce choix est d'abord un choix intellectuel et culturel : il s'enracine dans la conviction que certains aspects de la culture sont si essentiels à la formation de la personne qu'ils doivent absolument être offerts à tous les élèves.

Ce choix est ensuite un choix civique : la formation du citoyen est un objectif prioritaire ; elle assure non seulement l'autonomie individuelle et l'esprit critique, mais aussi la part légitime qui revient à la cohésion sociale de la nation ainsi qu'aux capacités de « vivre ensemble ».

C'est aussi un choix éthique : il exprime le principe républicain d'intégration sociale et culturelle par l'école, autour de valeurs et de langages communs.

C'est enfin un choix économique : les progrès technologiques, l'évolution du travail qui en découle rendent insuffisantes les compétences de base privilégiées durant les trois premiers quarts du XX^e siècle. On fait aujourd'hui de plus en plus appel aux capacités d'adaptation, d'innovation et d'imagination qui requièrent, à tous les niveaux d'insertion professionnelle, des références culturelles communes sur lesquelles se fonde le développement de compétences plus étendues et plus complexes.

La scolarité obligatoire repose actuellement sur le principe d'un parcours de formation commun à tous les élèves et les dotant d'une même culture, conforme aux idéaux républicains et démocratiques. La grande majorité des pays de l'Union européenne et la plupart des autres nations démocratiques ont adopté des décisions comparables.

Cependant, ces objectifs sont ambitieux. Ils paraissent parfois difficilement conciliables : d'une part, accueillir tous les enfants et les aider à réussir leur orientation, d'autre part, maintenir un haut niveau d'exigence et préserver l'excellence.

Les études les plus récentes ont montré que les élèves aiment leur collège davantage pour les liens qu'ils y nouent que par passion de ce qu'ils y apprennent, que les enseignants sont attachés au principe du collège unique mais qu'ils s'inquiètent du déclin de la motivation de leurs élèves, que les parents lui font confiance mais doutent que chaque collège offre la même égalité des chances.

À l'idéal du collège unique se substituerait la réalité de collèges hétérogènes, plus ou moins menacés par les phénomènes d'incivilité, où le niveau d'exigence commun ne serait plus assuré. Si renoncer à cet idéal n'est pas la bonne solution, on ne peut cependant éluder les défis que la réalité lui oppose.

Le défi de l'hétérogénéité

Les principales difficultés que rencontre aujourd'hui le collège pour remplir ses missions sont, pour une large part, liées à la très forte hétérogénéité des élèves. Cette situation a été soulignée dans tous les rapports publiés depuis vingt ans¹. C'est la préoccupation majeure des enseignants et des parents, car elle compromet parfois gravement les acquisitions fondamentales des enfants.

Les causes en sont multiples : 5 à 10 % des élèves n'ont pas acquis les compétences de base et ne savent pas lire, écrire ou compter correctement à l'entrée en 6e, les autres les maîtrisent plus ou moins bien ; certaines réalités sociales, dont l'école n'est pas responsable, entraînent des situations d'exclusion dans lesquelles les enfants ne peuvent acquérir les valeurs habituellement transmises par la famille ; des comportements sociaux remettent en cause la légitimité et l'autorité de l'école, et se traduisent par des phénomènes d'incivilité et de violence.

À l'hétérogénéité des niveaux s'ajoute celle des âges, l'enfant de 12 ans, dans une scolarité normale, se retrouvant dans la même classe que l'adolescent de 15 ou 16 ans en voie de déscolarisation. Cette situation peut conduire à une dérive progressive de l'attention et de l'intérêt. Elle est source de démotivation et d'ennui.

Les programmes sont-ils trop lourds ?

Compte tenu de cette hétérogénéité, les programmes ne sont-ils pas trop lourds ou trop abstraits pour être assimilés par tous ? Ou bien ne sont-ils pas, au contraire, trop allégés pour permettre d'élever le niveau et de valoriser l'excellence ?

Soulignons d'abord qu'en général les programmes ne sont tout simplement pas connus. Leur présentation, destinée aux enseignants, n'en favorise pas la lecture pour les non-spécialistes. La juxtaposition des disciplines ainsi que l'empilement des thèmes et questions à traiter aggravent l'impression de lourdeur encyclopédique, sans mettre suffisamment en évidence ni les savoirs et savoir-faire essentiels à acquérir ni les points d'ancrage qui pourraient garantir une meilleure cohérence des diverses disciplines. Or on ne peut sans dommage laisser à l'élève seul la charge d'unifier les différents éléments de la mosaïque des savoirs, d'accéder en solitaire au « point de vue global ».

Cela dit, il est exact que nombre de professeurs ont le sentiment de « courir après le programme » sans jamais parvenir à le mettre en œuvre tout à fait, et que le temps manque pour la réflexion, mais aussi pour les exercices qui seuls permettraient aux élèves de s'approprier réellement et de façon durable les contenus scolaires qui leur sont proposés.

C'est en précisant les thèmes à traiter, plutôt qu'en réduisant leur nombre (ce qui risquerait de les intensifier de manière excessive), en recentrant les programmes sur leurs éléments les plus fondamentaux, en indiquant comment et surtout jusqu'où il convient de les traiter, que l'on peut définir des programmes accessibles aux élèves des collèges. Mais il est bien évident que cette précision n'est ni un recul des ambitions ni une invitation à ne pas en faire plus pour les élèves qui le peuvent et qui le demandent.

Par principe, les programmes nationaux s'imposent à tous, mais ils ne peuvent donner le goût d'apprendre que si les savoirs qu'ils transmettent sont clairement justifiés et possèdent un intérêt et une signification réels pour les élèves. Cette exigence est d'autant plus nécessaire que l'on souhaite maintenir un niveau élevé, requérant donc un travail important. Or chacun reconnaît que la culture scolaire est aujourd'hui partiellement en crise. Parents et enseignants sont conscients qu'elle a perdu de sa légitimité : les savoirs ne sont plus « sacrés » et l'on n'apprend plus seulement parce que « c'est comme ça ». Plus encore, elle souffre du déclin des idéaux collectifs. Le formidable essor de l'individualisme contemporain a partiellement remis en cause les légitimités traditionnelles et, avec elles, les notions morales classiques de « devoir », de « travail » et même de « mérite ». L'école doit faire face à ces évolutions. La refondation de la culture scolaire est une tâche prioritaire. Au niveau du collège, le but de l'enseignement n'est pas de former des spécialistes. Il est donc nécessaire de montrer comment les savoirs disciplinaires peuvent entrer en cohérence et acquérir une signification plus vaste au sein de projets intellectuels et culturels qui les dépassent et les justifient en terme de formation humaine.

Un « socle commun » et des enseignements choisis

Le socle commun : une exigence pour tous

Face à l'hétérogénéité des élèves et des classes, il faut bien sûr réaffirmer la volonté de transmettre à tous une culture commune. Le débat sur la nécessité de définir cette culture est ouvert depuis la création du collège unique sans qu'on soit parvenu à en fixer le cadre. Il convient à présent de dépasser le stade de la pétition de principe pour donner à ce socle commun un contenu concret qui puisse nourrir le débat public et guider l'action pédagogique. Une telle définition est d'autant plus importante que la sortie du collège correspond à la fin du parcours commun. L'exercice est infiniment difficile dès lors qu'on entre dans le vif du sujet. Il autorise plusieurs interprétations.

On a, par exemple, avancé l'idée d'un « plancher » ou d'un « noyau » de compétences de base dont l'acquisition pourrait être garantie et vérifiée. Le risque majeur de cette interprétation minimaliste, malgré les principes généreux qui l'animent au départ, est de voir bientôt la culture commune limitée à des objectifs purement pragmatiques et fonctionnels qui négligeraient la dimension émancipatrice plus générale de l'école : la réussite des élèves, par-delà la diversité de leurs origines et de leurs capacités, est d'autant mieux assurée que le savoir peut aussi les élever au-dessus du quotidien, de l'utilitaire et des préjugés.

Paradoxalement, cette conception ne permet pas non plus la meilleure préparation à l'insertion professionnelle. Personne, en effet, n'est vraiment capable de dire aujourd'hui quelles seront les compétences nécessaires dans dix ou quinze ans pour exercer tel ou tel métier. Il importe par conséquent que la culture scolaire conserve toutes ses missions de formation générale, pour que les savoirs pratiques et particuliers puissent s'y insérer par la suite, quels que soient l'orientation des élèves et le choix qu'ils feront d'une voie professionnelle, technologique ou générale.

Il faut donc tenter de définir autrement le socle commun de connaissances, de savoir-faire et de compétences attendus en fin de collège. Toute la difficulté est que ce socle ne saurait se confondre purement et simplement avec les programmes tels qu'ils sont. Il doit faire ressortir le sens général, les objectifs essentiels, les notions et les références fondamentales. Nul ne

peut prétendre sérieusement maîtriser la totalité des savoirs inscrits dans les programmes. C'est normal : ils définissent un idéal, esquissent un horizon. Il n'en est pas moins nécessaire de dire clairement, au sein de cet ensemble plus vaste, ce que l'on tient pour l'essentiel. Une métaphore permettra peut-être de le comprendre. Lorsqu'on achève la lecture d'un ouvrage, on ne se souvient jamais de la totalité des phrases qui le composent : on en retient l'histoire, une tonalité générale, des moments forts, une signification et un message d'ensemble. Il en va de même pour la culture scolaire telle que la décrivent nos programmes : ce sont leurs « moments forts », leurs contenus essentiels, que tous les élèves devraient avoir réellement acquis à la fin de la 3e. Cela ne signifie pas que le reste soit sans importance, que l'on pourrait s'en passer, pas plus que l'on ne saurait se passer des phrases et des chapitres particuliers qui composent un livre. Mais, pour en dégager l'essentiel, il ne faut pas en rester à la lettre ni s'en tenir aux éléments disparates : il faut relier les phrases, mais aussi les chapitres qui lui donnent tout son sens. De manière analogue, il n'est pas possible de définir le socle commun, l'essentiel des programmes et, plus généralement, de la culture scolaire, si l'on s'en tient à la seule logique disciplinaire. Même si le projet paraît ambitieux, il est bon de se placer à un niveau plus global pour tenter de percevoir comment les savoirs particuliers peuvent coopérer entre eux afin de constituer une authentique formation générale. De là l'intérêt de situer les disciplines au sein de regroupements plus vastes qui, sans abolir leur spécificité propre, permettent d'envisager entre elles une coopération plus harmonieuse, plus cohérente et plus féconde.

Définir le socle commun à partir de pôles disciplinaires

La conception des programmes, discipline par discipline, conduit encore trop souvent à négliger ce que l'on nomme parfois, dans le jargon un peu rude de l'Éducation nationale, la « cohérence horizontale » des contenus d'enseignement, c'est-à-dire l'harmonisation nécessaire des différentes matières enseignées au cours d'une même année. La plupart du temps, les enseignants eux-mêmes, et c'est normal, ignorent assez largement les programmes qui ne relèvent pas de leur propre discipline. La responsabilité de l'harmonisation est donc en grande partie renvoyée à l'élève lui-même, qui doit s'efforcer de donner du sens et de la cohérence à la juxtaposition des savoirs. Il est pourtant évident que cet effort devrait être entrepris bien en amont, au moment de la rédaction même des programmes, par ceux qui en sont chargés. Ils en sont, du reste, tout à fait conscients.

Pour faciliter leur travail, il serait donc utile de l'organiser d'entrée de jeu en ce sens et de mobiliser les disciplines autour d'un projet commun. Il est clair, en effet, que nombre de questions ne peuvent être intelligemment abordées et comprises par les élèves que dans le cadre d'une démarche interdisciplinaire. Comment montrer l'unité de constitution physico-chimique de la matière si on ne met pas en relation, dans une approche conjointe des sciences expérimentales, les notions d'atome, de molécule et de cellule ? Comment comprendre le concept de proportionnalité sans croiser les connaissances liées aux problèmes de représentation de l'espace avec les cartes et l'emploi d'échelles ? Comment aborder les questions liées à l'environnement sans mobiliser au moins les sciences expérimentales, la géographie, l'éducation civique ? Comment comprendre le romantisme sans croiser les informations et les connaissances apportées par les professeurs d'histoire, de français, de langues vivantes, d'arts plastiques et de musique ? Comment faire comprendre les sens parfois très différents que les diverses disciplines donnent à certains mots ou à certaines notions cruciales sans approche commune ? On pourrait ainsi multiplier les exemples.

De là l'idée de présenter le sens général des programmes et leurs principaux objectifs en les structurant autour de trois grands pôles qui regroupent chacun plusieurs disciplines particulières : la maîtrise des langages, la culture des humanités, la culture scientifique et technique.

Ces pôles ne remettent pas en cause la légitimité des disciplines. Ils ne constituent pas non plus une strate supplémentaire qui s'ajouterait à un empilement des savoirs déjà dénoncé à juste titre. Au contraire, en visant à réduire les effets de juxtaposition, ils proposent un réseau de références permettant aux rédacteurs de programmes comme à leurs utilisateurs, professeurs ou élèves, de mieux organiser les savoirs, de les faire, pour ainsi dire, dialoguer et coopérer entre eux. Ainsi reliés, les différents apprentissages peuvent se transformer de manière plus harmonieuse, plus sensée et plus cohérente en une véritable culture.

On ne peut définir la culture commune en dressant une liste des savoirs à acquérir – œuvres littéraires et artistiques, références historiques, théories scientifiques, etc. On ne peut davantage la caractériser par un ensemble de démarches ou de capacités qui seraient indépendantes des contenus sur lesquels elles s'exercent. Ni catalogue de savoirs ni inventaire de compétences, les pôles disciplinaires proposent une vision dynamique de la culture. En eux-mêmes comme par les relations qu'ils entretiennent entre eux, ils fournissent aux élèves un cadre rationnel pour comprendre le monde et le rendre intelligible. Ils contribuent ainsi à développer, face aux arguments d'autorité, aux rapports de force et de violence, l'esprit critique, le respect des autres et le sens des responsabilités.

La maîtrise des langages

Ce premier pôle vise l'acquisition de compétences instrumentales dans les langages fondamentaux (français, langues vivantes, mathématiques et technologies de l'information et de la communication, arts, éducation physique et sportive), dont tous les élèves auront besoin pour atteindre une réelle autonomie d'expression. Ces compétences sont souvent transversales à plusieurs disciplines. Toutes participent bien sûr à la maîtrise de la langue nationale.

L'apprentissage des compétences de base entrepris à l'école primaire est poursuivi et approfondi au collège jusqu'au niveau, attesté et évalué, indispensable tant à la poursuite d'études ultérieures qu'à la vie d'adulte. La maîtrise de notre langue demeure prioritaire. À la fin du collège, tous les élèves doivent être capables de lire des textes très divers et de s'exprimer clairement et correctement, par oral et par écrit, dans des situations très différentes : résumer une lecture, raconter un événement et justifier un point de vue à l'oral comme à l'écrit, rédiger une lettre argumentée, participer de manière pertinente à un débat.

Le langage mathématique constitue aussi une compétence de base essentielle. Chacun doit être capable de construire des déductions logiques, des hypothèses argumentées, des raisonnements de cause à effet. C'est le langage mathématique qui permet d'exprimer les lois des sciences expérimentales.

Mais ces compétences de base traditionnelles ne suffisent plus aujourd'hui pour affronter les défis du futur : ne pas connaître une langue vivante ou tout ignorer de l'utilisation d'un ordinateur est désormais un handicap. C'est le devoir de l'école de répondre à ces nouvelles exigences. Tous les collégiens acquièrent des compétences dans deux langues vivantes, l'une commencée à l'école primaire, l'autre au collège. À l'issue de la 3e, ils doivent être capables de communiquer dans ces deux langues, dans les situations orales et écrites les plus courantes pour des jeunes de leur âge. De même, une maîtrise minimum des technologies de l'information et de la communication est indispensable : quelle que soit la profession que les élèves exerceront plus tard, ils devront savoir utiliser un ordinateur, des équipements informatisés et des moyens audiovisuels.

D'autres langages participent encore à l'épanouissement de la personnalité et au développement culturel de l'individu, en particulier l'expression artistique et physique. Les collégiens doivent se familiariser avec les différentes pratiques artistiques et acquérir des savoirs et savoir-faire en arts plastiques et en musique, comme dans d'autres domaines d'expression : l'écriture créative, l'initiation de tous à la lecture oralisée et au théâtre, la création audiovisuelle, etc. Il est également essentiel que tous maîtrisent un certain nombre d'activités physiques.

Aucune de ces compétences ne peut être véritablement acquise en dehors de son ancrage disciplinaire. Malgré leurs différences profondes, elles visent un objectif commun : le développement de capacités d'expression de plus en plus autonomes et maîtrisées.

MAITRISE DES LANGAGES

Compétences à acquérir au collège :

— S'exprimer clairement et correctement, par oral et par écrit, dans différentes circonstances et avoir une familiarité suffisante avec les principales formes du discours :

- lire différents types de textes,
- résumer une lecture, raconter un événement,
- justifier un point de vue,
- rédiger une lettre argumentée,
- participer de manière pertinente à un débat ;

— se faire comprendre et communiquer dans deux langues vivantes, dans les situations orales et écrites les plus courantes ;

— être familiarisé avec différentes pratiques de création : avoir acquis des savoirs et des savoir-faire en arts plastiques et en musique, comme dans d'autres domaines esthétiques, par exemple en écriture créative ;

— construire des déductions logiques, des hypothèses argumentées, des raisonnements de cause à effet, en s'appuyant sur les savoirs et savoir-faire acquis en mathématiques et en sciences expérimentales ;

— représenter une situation par des schémas, organiser des données ;

— maîtriser un minimum de moyens technologiques : utiliser un ordinateur, des équipements automatisés, des moyens audiovisuels ;

— maîtriser un certain nombre d'activités physiques et savoir s'exprimer dans ces domaines.

La culture des humanités

« Faire ses humanités » signifiait, depuis le XVI^e siècle, étudier le latin et le grec. Ce fut longtemps le fondement de toute éducation classique. À travers les grands auteurs de l'Antiquité, on apprenait non seulement leur langue et sa grammaire, mais aussi l'histoire antique où l'on trouvait l'occasion de méditations personnelles, de leçons de morale, de philosophie, de politique : les humanités étaient censées offrir aux adolescents des modèles à imiter dans leur vie d'adulte.

L'expression peut paraître un peu désuète aujourd'hui. Avec l'apparition de nouvelles disciplines, et notamment des sciences humaines, les exigences culturelles ont en partie changé et, pour une part, se sont multipliées : on demande au collégien de connaître les grands repères de l'histoire des hommes et des territoires, d'avoir lu quelques grandes œuvres de la littérature française et mondiale, de découvrir des cultures et des civilisations étrangères, d'acquérir de grandes références culturelles et historiques dans le domaine des arts et dans celui des sciences et des techniques.

Ces repères patrimoniaux possèdent, comme jadis, une valeur intrinsèque. Mais ils nourrissent aussi la compréhension du temps présent et contribuent à la formation de l'autonomie : l'ignorance du passé n'est guère propice à l'exercice d'une liberté bien comprise. Ils doivent permettre aux élèves de mettre en relation des savoirs, des événements, des phénomènes différents, et d'accéder ainsi aux débats d'idées, aux valeurs et aux questionnements à vocation universelle dont ils sont porteurs.

Les disciplines concernées sont le français, l'histoire et la géographie, les langues vivantes, les enseignements artistiques et les langues anciennes. Il serait là encore dommage que le découpage disciplinaire, légitime dans ses objectifs, masque en partie le sens et la finalité globale de ces apprentissages. D'autant que certaines parties des programmes disciplinaires gagnent à être éclairées de plusieurs points de vue convergents. Ces éclairages permettent aux élèves de comprendre, par exemple, que les régimes politiques ne se succèdent pas de manière aléatoire, que les échanges sociaux et économiques répondent à certaines règles, que nos valeurs et nos préoccupations culturelles ne viennent pas du néant, que les religions ont inspiré et continuent d'influencer la politique, la guerre, les mœurs et notre univers symbolique quotidien.

Il serait bien sûr déraisonnable de prétendre faire acquérir toutes ces références : il ne peut être question d'aborder avec des élèves de cet âge toutes les formes d'organisation politique et tous les courants de pensée de l'humanité. Des choix s'imposent donc pour ne traiter que quelques références significatives qui constitueront des thèmes privilégiés pour les itinéraires de découverte¹.

Culture des humanités

Principales références à acquérir au collège

À la fin du collège, l'élève doit :

- s'être approprié les repères chronologiques nécessaires pour situer les principaux événements de l'histoire humaine et en comprendre la signification ;
- avoir découvert le sens et l'intérêt de quelques grandes œuvres du patrimoine national et mondial dans les domaines de la littérature et des arts ;
- savoir localiser les sites majeurs, les masses continentales, en identifier les grands traits, rendre compte de l'inégale répartition des hommes et des richesses ainsi que des grands axes de communication et d'échange ;
- avoir une représentation des étapes les plus décisives du progrès scientifique et technique.

En mettant en relation ces différents éléments, il doit comprendre quelques grandes caractéristiques de la vie des hommes en société :

- Les différentes formes d'organisation politique : de la cité grecque aux démocraties modernes, les élèves voient se construire et s'effondrer les empires, se former les États et les

nations ; ils apprennent à distinguer et à situer dans le temps et dans l'espace ces expériences politiques (histoire, géographie, éducation civique, littérature française et mondiale).

— Les formes d'organisation économique et sociale : en liaison avec la géographie et la technologie, les élèves découvrent une première approche des formes d'organisation économique et sociale, notamment à travers la circulation des hommes et des marchandises, l'urbanisation, les contrastes entre pays pauvres et pays riches. Ils apprennent à caractériser les différentes formes de production, de consommation et d'échange : qu'est-ce qu'une économie de subsistance ? Qu'est-ce que l'esclavage, le servage, le salariat, la féodalité, la société d'ordres et la société de classes ? Pourquoi et comment la révolution industrielle a-t-elle eu lieu ?

— Les conflits : les élèves abordent, dans le cadre d'une analyse critique adaptée à des adolescents de cet âge, les luttes sociales et politiques, ainsi que les moments de rupture que constituent par exemple les guerres et les révolutions.

— L'évolution des formes de la vie quotidienne et privée : les élèves comprennent que les représentations des aspects les plus essentiels de l'existence humaine (naissance et mort, âges de la vie, rapport aux adultes, famille, amour, etc.) ont une histoire.

— Les grands courants de pensée et les religions : les élèves apprennent que les religions ont longtemps structuré la politique, la guerre, les mœurs, l'univers symbolique, et qu'elles tiennent encore une large place dans le monde contemporain. Ces repères sont indispensables à la compréhension de notre histoire et de notre culture. Sans intervenir dans le domaine des croyances qui relève de la sphère privée, l'école doit, pour des raisons historiques et culturelles, être attentive à l'apparition des grandes religions monothéistes (le judaïsme, le christianisme, l'islam), ainsi qu'aux contestations qu'elles engendrent et aux deux grands livres que sont la Bible et le Coran. Les grands courants de pensée (l'humanisme, les Lumières, le romantisme...) développent des visions du monde et de l'existence humaine qui permettent aux élèves de mieux comprendre les œuvres, mais aussi de mettre plus intelligemment en perspective leurs expériences personnelles.

— La diversité humaine à travers l'étude de civilisations étrangères : l'apprentissage des langues vivantes, centré au collège sur des objectifs de communication, permet aux élèves de découvrir des cultures et des civilisations différentes. Cette dimension culturelle implique d'autres disciplines comme le français, l'histoire et la géographie ou les arts.

— Les grandes étapes du progrès scientifique et technique : les élèves abordent la dimension historique de la construction d'une culture scientifique et technique. Ils apprennent que la science et la technologie ont une histoire commune, inscrite dans celle des sociétés, jalonnée de découvertes, marquée par des noms illustres. Ils retiennent certaines inventions et le nom de ceux à qui on les doit. Ils savent les replacer dans leur époque et en mesurer les effets. Pourquoi la rotation de la Terre fut-elle si difficile à admettre ? Quel a été l'impact scientifique de la culture arabo-musulmane ? Comment expliquer l'avancée technique de l'Angleterre au XVIII^e siècle ? Qu'est-ce que le taylorisme a changé aux méthodes de travail et à la condition ouvrière ? Comment s'est constitué l'univers technique dans lequel nous vivons aujourd'hui ? En quoi les réseaux de communication, notamment Internet, influencent-ils et modifient-ils les échanges entre les sociétés ?

La culture scientifique et technique

La vocation de ce pôle est de rendre plus intelligibles la nature et la technique, à l'écart des représentations mythiques et magiques, d'aider les élèves à construire une vision objective du monde et de les familiariser avec les démarches expérimentales et technologiques. Les disciplines ici concernées sont les sciences de la vie et de la Terre, la physique et la chimie, la technologie. Les mathématiques y trouvent naturellement leur place, puisqu'elles sous-tendent la logique du raisonnement et de la mesure, ainsi que l'élaboration des théories scientifiques et des modèles technologiques.

Le plaisir de comprendre le monde s'avère parfois si grand par lui-même qu'il semble presque pouvoir se passer de justifications. C'est ce plaisir que le pôle des sciences et des techniques valorise, au-delà des finalités utilitaires et commerciales trop souvent privilégiées. La connaissance du monde participe tout autant que celle de l'homme à la formation de l'autonomie. Elle favorise l'insertion de l'individu dans un univers qui, s'il est peu ou mal compris, risque d'apparaître comme étranger, voire hostile. Par-delà les spécialisations nécessaires, la culture scientifique et technique s'inscrit dans l'optique d'une culture générale.

Les principaux objectifs de la culture scientifique et technique sont les suivants :

- répondre, autant qu'il est possible, aux questionnements centraux des collégiens : origine de l'Univers, de la Terre, du vivant, de l'homme, du savoir ; fonctionnement de leur corps ; constitution et fonctionnement des objets de leur environnement ;
- faire découvrir quelques points clés de notre connaissance actuelle de l'ensemble du monde : l'unité dans la diversité (l'atome, la cellule, le composant), les forces qui façonnent les formes, l'évolution ;
- apprendre à distinguer entre certitudes et interrogations, entre faits et hypothèses, et justifier ainsi certains savoirs (on sait que la Terre est ronde, que les continents bougent, que l'espèce humaine, malgré des différences radicales, est apparentée aux primates, que ses ancêtres ont plus de deux millions d'années...) ;
- se familiariser avec une démarche scientifique, notamment expérimentale et technologique, pour apprendre à observer, à rendre compte et à représenter avec rigueur.

On le voit : au-delà des contenus disciplinaires, il est indispensable de fournir à tous les collégiens quelques éléments d'une culture scientifique nécessaire à la compréhension du monde. Ils doivent comprendre que la complexité peut être décrite par quelques lois universelles et quelques concepts unificateurs. Ils doivent avoir acquis, à la fin du collège, une première représentation cohérente de l'Univers. Pour ce faire, il ne faut pas hésiter à faire appel à la dimension historique des sciences et des techniques. Le meilleur moyen d'expliquer une notion scientifique difficile est souvent de raconter les conditions historiques de sa découverte. C'est l'occasion

d'établir des liens fructueux avec le pôle « culture des humanités ». Les principaux repères de la culture scientifique et technique pourront constituer là aussi des thèmes privilégiés pour les itinéraires de découverte.

Culture scientifique et technique Principales références à acquérir au collège
--

À la fin du collège, l'élève doit avoir fait siennes les références suivantes :

— Il existe une unité de constitution physico-chimique de la matière, chez les êtres vivants et dans l'Univers. Les atomes forment les « briques » élémentaires du monde matériel. Ils s'assemblent pour donner des molécules et se redistribuent à l'occasion de réactions chimiques. Les êtres vivants sont constitués de molécules, assemblées en unités d'organisation de plus grandes dimensions : les cellules. La cellule est caractérisée principalement par la double aptitude à se nourrir en utilisant l'énergie extérieure disponible et à se reproduire en transmettant un programme génétique.

— Le comportement de la nature est régi par un petit nombre de lois universelles et de concepts unificateurs. Leur mise en œuvre trouve de nombreuses applications. Certaines d'entre elles ont fortement contribué à l'amélioration de nos conditions de vie au cours de l'histoire.

— L'Univers, la Terre et les êtres vivants sont le résultat, sur des milliards d'années, de processus historiques inscrits dans la structure de l'Univers, à travers l'évolution des galaxies, des étoiles et du système solaire ; dans la constitution physique et la géographie de la planète ; dans les multiples formes du vivant qui, à travers leur très large diversité, font apparaître des liens de parenté identifiables à diverses échelles.

— La Terre est façonnée par l'activité des hommes, qui transforment profondément leur environnement par l'exploitation des ressources naturelles, la recherche et la maîtrise des sources d'énergie, la production d'objets et de structures répondant à leurs besoins de confort et de développement.

— Les êtres vivants, l'homme compris, ont en commun un ensemble de fonctions coordonnées (nutrition, circulation, reproduction, locomotion, communication, coordination...), adaptées à chaque espèce dans son milieu.

— La santé est la manifestation de ces fonctions de notre corps, dont il faut avoir une connaissance élémentaire. Elle est le résultat, pour partie, de notre patrimoine génétique héréditaire et, pour beaucoup, de nos conduites sociales et de nos choix personnels. Des actions appropriées peuvent l'éduquer.

— Les lois des sciences expérimentales s'expriment à l'aide de formules mathématiques. Leur exploitation fait appel au raisonnement logique et à des outils mathématiques, tels la proportion et les pourcentages, les fonctions, les figures du plan et de l'espace. En particulier, le calcul littéral est nécessaire pour formuler et résoudre des problèmes. La démonstration mène vers la connaissance.

La diversification des parcours

À côté de connaissances et de compétences communes, chaque collégien doit pouvoir développer ses aptitudes et ses intérêts, ainsi que ses domaines d'excellence. La construction d'un socle commun ne doit en aucun cas impliquer un itinéraire uniforme pour tous. Il doit au contraire servir de base à une indispensable diversification des parcours individuels. Il faut donner à chacun, et tout particulièrement à ceux qui en sont le plus éloignés a priori, les

moyens de comprendre que la culture scolaire n'est pas étrangère à ses préoccupations, mais qu'elle lui permet d'exprimer ses goûts, de valoriser ses talents et de construire son projet d'avenir. En la matière, le but du collège doit être de porter chacun à son meilleur niveau. C'est pour cette raison que les élèves doivent pouvoir choisir librement certains enseignements et construire, dans ce cadre, des projets personnels.

A partir des années soixante-dix, on a souhaité proposer aux élèves des activités « libres ». Il faut souligner à cet égard la continuité des orientations ministérielles, des 10 % pédagogiques aux projets d'action éducative, jusqu'aux travaux croisés et aux parcours diversifiés. Ces dispositifs successifs ont permis aux enseignants de déployer leur capacité d'innovation pédagogique. Ils ont mis en évidence les conditions permettant que la diversification des parcours soit une réussite :

- se situer clairement par rapport aux programmes pour ne pas apparaître comme un alourdissement superflu, voire comme une perte de temps par rapport aux objectifs essentiels ;
- encourager le travail en équipe des enseignants, ce qui manifeste aux yeux des élèves les convergences entre les disciplines et favorise les pratiques pédagogiques innovantes ;
- évaluer les performances des élèves.

Tout le monde reconnaît aujourd'hui que la diversification des parcours est un enjeu pour l'avenir du collège. Elle offre aux élèves et aux professeurs un espace de liberté, où l'on enseigne et où l'on apprend autrement, où l'on expérimente et innove. Elle favorise le travail autonome des élèves en les familiarisant avec les différentes techniques de recherche documentaire, en développant leurs capacités d'initiative, de travail en équipe, de responsabilité, autant de compétences indispensables pour apprendre et se cultiver tout au long de la vie. Elle fait mieux ressortir le sens profond des contenus scolaires en valorisant le travail interdisciplinaire et les démarches de projet. Elle permet aux élèves de réinvestir leurs savoirs et leurs compétences, de les transposer à d'autres sujets ou dans d'autres contextes. Elle les initie aux différents supports de l'information et de la communication, en les sensibilisant à la qualité de la présentation : documents écrits, audiovisuels ou informatiques, réalisations artistiques, objets techniques, expositions... Enfin, elle les aide à s'orienter en fonction de leurs goûts et de leurs domaines d'excellence.

À partir de la rentrée scolaire de 2002, la réforme prévoit la mise en place progressive d'itinéraires de découverte au cycle central, puis d'enseignements choisis à côté du tronc commun en 3e. Dans le cadre des itinéraires, correspondant à un volume de deux heures hebdomadaires, les élèves s'investissent dans des projets interdisciplinaires qui leur permettent de travailler de façon autonome, individuellement ou en équipe.

Ce qui caractérise ce nouveau dispositif par rapport aux précédentes expériences, c'est qu'il est ancré dans les programmes et que les itinéraires de découverte sont évalués en fin de 4e. Les principales références culturelles à acquérir à la fin du collège, telles qu'elles sont définies dans les pôles disciplinaires, servent de base à l'orientation des projets des collégiens, qui s'appuient largement sur les technologies de l'information et de la communication.

Avec l'aide des enseignants, les élèves choisissent librement au moins deux itinéraires de découverte proposés par le collège dans quatre grands domaines :

— Découverte de la nature et du corps humain

Ce domaine mobilise en priorité les disciplines du pôle « culture scientifique et technique » (sciences de la vie et de la Terre, physique-chimie, technologie, mathématiques), auxquelles s'ajoutent l'éducation physique et sportive ainsi que la géographie. Les thèmes ou les projets

choisis par les élèves permettent d'aborder des contenus figurant explicitement dans les programmes : par exemple, tous les thèmes relatifs à l'environnement touchent les sciences de la vie et de la Terre, la géographie, la physique et la chimie.

Les élèves font appel autant que possible aux pratiques expérimentales, sans négliger la dimension historique indispensable à la construction d'une culture scientifique et technique.

— Découverte des arts et des humanités

Ce domaine regroupe les disciplines du pôle « culture des humanités » (littérature, histoire, géographie, arts, langues). Il éclaire les références culturelles de ce pôle : les formes d'organisation des sociétés, les courants de pensée et les religions, la guerre et la paix, la vie quotidienne... Il s'articule aux programmes : par exemple, en 5e, le thème du voyage permet d'approfondir en histoire les grandes découvertes, en français le récit de voyage, en éducation civique la dignité de la personne et le refus des discriminations, en géographie les approches de l'Afrique, de l'Asie et de l'Amérique. Les thèmes centrés sur les arts concernent, outre les enseignements artistiques obligatoires, les autres disciplines et des formes d'expression esthétique comme le théâtre, le cinéma, la photographie, la danse, etc.

— Découverte des langues et des civilisations

Ce domaine permet aux collégiens d'approfondir leur connaissance des cultures d'Europe et du monde. Les projets sont communs aux différentes langues et peuvent être conduits en relation avec un groupe d'élèves étrangers, voire avec une institution d'un pays partenaire. Ils sont conçus avec d'autres disciplines. À cette occasion, les collégiens enrichissent leurs compétences linguistiques, appréhendent les réalités culturelles et la civilisation des pays dont ils apprennent la langue. Ils perçoivent mieux les liens entre leurs différents apprentissages linguistiques.

— Initiation aux sciences et aux techniques

Ce domaine amène les élèves à réaliser un projet technique qui peut intégrer une dimension artistique (par exemple par l'intermédiaire du « design » ou par la construction d'un dispositif scénique ou d'un élément technique de la création artistique). La technologie en constitue le pivot, toutes les disciplines contribuant à la réalisation d'un projet en fonction des objectifs poursuivis.

Aucun de ces domaines n'est fermé sur lui-même, comme le montrent bien les exemples cités, les arts associés aux techniques, l'histoire ou les langues vivantes associées aux sciences.

Les enseignements choisis de la classe de 3e laissent une part de choix aux élèves, pour 15 % de l'horaire, à partir des domaines d'enseignement suivants :

- langues et cultures de l'Antiquité ;
- langues et cultures du monde (langues étrangères et/ou régionales) ;
- arts ;
- sciences expérimentales ;
- technologie ;
- découverte professionnelle.

Davantage centrés sur les disciplines, ces domaines permettent aux collégiens de mieux préparer leur future orientation. Sur la base d'un horaire de quatre heures par semaine, ils peuvent faire le choix de deux domaines représentant chacun deux heures. Le domaine « découverte professionnelle » bénéficie d'un horaire minimum de quatre heures.

La diversification des parcours et, tout particulièrement, les itinéraires de découverte constituent un élément essentiel de l'éducation au choix. Ni restauration des filières ni pré-

orientation, elle doit donner le goût d'apprendre et de se cultiver. Moyen de remotivation pour les uns, voie d'approfondissement pour les autres, elle permet d'entretenir le goût de l'effort et de relever le défi de l'hétérogénéité.

Les classes à projet artistique et culturel du Plan pour le développement des arts et de la culture à l'école offrent enfin aux élèves un espace de formation artistique et culturelle dans lequel ils peuvent épanouir et développer des talents que les autres disciplines mettent moins en valeur. Une « classe à PAC » s'inscrit dans l'espace des enseignements obligatoires. Elle s'organise autour d'un thème annuel, abordé sous l'angle des différentes disciplines. Concrètement, une classe à projet artistique et culturel peut donner lieu à la création d'une chorale, à la découverte d'un monument, s'intéresser à une période de l'histoire, un mouvement artistique, un artiste, un poète, un scientifique, un projet urbain, cinématographique ou théâtral. Sous la responsabilité des enseignants, elle permet de faire intervenir un artiste ou un professionnel de la culture. Elle s'appuie sur les ressources culturelles disponibles à proximité du collège (théâtre, musée, centre d'art...).

Un socle commun fondé sur des valeurs partagées

Les valeurs partagées

Chacun en a conscience : l'école ne vise pas seulement à transmettre des savoirs, elle véhicule aussi, de manière explicite ou non, des valeurs. Il lui faut assumer cette mission, ce qui ne va pas de soi.

Au nom du principe de laïcité, notre école ne saurait prendre parti de manière dogmatique dans des débats religieux, politiques ou esthétiques (chacun reste libre « d'aimer ou de ne pas aimer »), voire éthiques ou scientifiques. L'école ne saurait par ailleurs rester indifférente et passive face à des phénomènes tels que la violence, le racisme ou les autres atteintes à la dignité humaine.

On ne peut concevoir une culture partagée sans valeurs partagées. L'école est l'école du citoyen, la culture scolaire doit être aussi, bien qu'elle ne s'y réduise pas, celle de la citoyenneté : elle a pour mission de préparer les élèves à devenir les acteurs d'une société mobile et ouverte, mais aussi solidaire et fraternelle, en dispensant les savoirs tout en favorisant des comportements respectueux des droits et des obligations liés à la vie en société.

L'école transmet les valeurs fondamentales de la République : un certain rapport, non dogmatique, à l'idéal d'universalité, la reconnaissance de la dignité de la personne humaine, le respect de l'autonomie, la tolérance, la liberté d'opinion, l'égalité, la solidarité... Elle ne doit jamais oublier d'attirer l'attention des élèves sur la réciprocité des droits et des devoirs. C'est d'évidence à l'éducation civique, cet enseignement transversal par excellence puisqu'il relève de toutes les disciplines, qu'il revient de transmettre ces valeurs, les savoirs qui les justifient ou en émanent, et les pratiques qu'elles impliquent dans la vie en société. Une formation civique qui séparerait valeurs, savoirs et pratiques demeurerait purement formelle.

Les deux écueils de l'éducation civique sont généralement les suivants : soit elle tourne à la « leçon de morale », dont on sait combien l'efficacité est relative, soit elle verse dans le « cours

de droit constitutionnel pour enfants », souvent trop abstrait pour être vraiment efficace. Il faut poursuivre conjointement deux objectifs : d'un côté, lutter contre les incivilités et faire comprendre l'intérêt et les conditions d'une vie commune harmonieuse, de l'autre, revaloriser le sens du collectif et de la vie publique. Il faut faire vivre l'éducation civique dans les classes de manière très concrète.

Les savoirs enseignés dans chaque discipline participent tous à la formation du citoyen et les principes de l'éducation civique¹ s'appliquent à l'ensemble des activités du collège, dans son fonctionnement et dans les relations que les élèves entretiennent avec les adultes. C'est à travers tous les aspects de la vie scolaire que les élèves apprennent à exercer leurs responsabilités en respectant les règles qui conditionnent la qualité de leur travail et de leurs apprentissages. La vie scolaire propose donc une « morale en situation ». L'évolution du collège, conçu désormais comme un espace éducatif dont tous les adultes qui y travaillent ont la responsabilité, impose à coup sûr de repenser les différentes formes de l'autorité.

Repenser l'autorité

Que l'on ait renoncé, depuis bien longtemps déjà, à des systèmes d'éducation fondés sur le « dressage » pour faire une place de plus en plus grande aux méthodes actives est une bonne chose. Que l'on en vienne pour autant à valoriser la spontanéité des enfants au point de vouloir en finir avec toute forme d'autorité en est une autre. Qui pourrait prétendre élever un enfant sans jamais lui dire « non » ? L'idée que toute norme est répressive a pourtant fait son chemin, au point que la question de l'autorité est devenue pour beaucoup taboue entre toutes. Sans dramatiser à l'excès, nous savons bien qu'en milieu scolaire la situation devient parfois très difficile pour des enseignants qui voudraient être mieux compris et davantage aidés dans leurs tâches de tous les jours. La violence et l'insécurité ne sont pas l'affaire d'un camp ou d'un autre, mais bien de la République tout entière.

Il s'agit donc d'innover plutôt que de restaurer, de chercher à savoir quelles formes d'autorité pourraient convenir à des individus, adolescents ou adultes, épris de liberté et peu soucieux de rétrograder vers des formes archaïques d'exercice du pouvoir. Au sein de l'école, cela signifie que le respect dû aux maîtres ainsi qu'à la culture scolaire ne peut plus s'appuyer sur les seuls réflexes individuels, mais sur un contrat engageant réciproquement, bien que de manière explicitement différente et non démagogique, le monde des enfants et celui des adultes. L'autorité fondée sur un contrat est la seule qui convienne aux peuples démocratiques, et il n'est pas mauvais d'y habituer les élèves, de les inviter très tôt à exercer leurs responsabilités. Cela exige aussi que tous les adultes du collège se sentent responsables et tenus par ce contrat, que les règles de vie collective soient celles de tous : ponctualité, courtoisie, respect d'autrui.

La vie scolaire : une éducation à la responsabilité

La vie scolaire regroupe généralement toutes les questions concernant l'organisation du temps, de l'espace et des relations entre les groupes et les individus dans les établissements scolaires. Elle comprend l'accueil, la gestion des absences et des retards, la gestion de l'espace, la reconnaissance du travail et des comportements, la vie démocratique, la vie associative, culturelle et sportive, l'éducation à la santé, l'orientation, les manquements aux

obligations. La finalité de la vie scolaire est double : permettre une bonne organisation de l'enseignement et participer à l'éducation des élèves à la responsabilité.

La première responsabilité des collégiens est celle de leur travail. Le travail scolaire les engage individuellement : obligation scolaire, assiduité, attention, effort, soin et présentation. Il n'est pas inutile de rappeler qu'au collège l'élève doit tenir à jour son cahier de textes, ordonner et organiser son travail, apprendre ses leçons et faire ses devoirs... L'ambition du collège est aussi de faire accéder tous les élèves à un certain niveau d'autonomie dans leur travail. La classe n'est plus le seul lieu des apprentissages : la fréquentation régulière des Centres de documentation et d'information (CDI) et la place de plus en plus importante des technologies de l'information et de la communication en ont élargi le cadre.

Les collégiens doivent également apprendre à assumer des responsabilités dans tous les aspects de la vie scolaire. Le collège encourage les différentes initiatives associatives. La désignation des délégués de classe est un moment essentiel de la vie scolaire. Elle est l'occasion d'apprendre le fonctionnement de la démocratie représentative et de comprendre que les délégués des élèves ne représentent pas les intérêts de quelques-uns, mais l'intérêt collectif élaboré dans un travail commun. Tous les élèves doivent pouvoir s'exprimer sans crainte sur les problèmes qu'ils rencontrent et formuler des propositions responsables qu'ils pourront faire valoir auprès de l'administration. L'heure de vie de classe, hebdomadaire ou bimensuelle, animée par le professeur principal, est prévue à cet effet.

La vie collective au collège ne peut s'organiser que sur la base de règles transparentes et justes, respectant dans tous les domaines les principes généraux du droit. Le règlement intérieur fait l'objet d'un travail d'information et de débat : les élèves se l'approprient et participent, autant que possible, à son élaboration. On n'hésite pas à s'y reporter, tout au long de la scolarité, chaque fois que surgit un problème.

Le premier fondement de la vie collective est le respect mutuel. Les incivilités et les violences sont proscrites par principe. En même temps, pour compléter l'interdit légitime, il faut aussi savoir débattre avec les élèves de ces violences qu'ils risquent de subir ou dont ils peuvent se rendre coupables : l'échange d'argumentations est largement favorisé, dans la mesure où il permet de canaliser les tentations du recours à la force. Il est essentiel, dans tous les cas, de rompre la « loi du silence » et d'ouvrir le dialogue avec les élèves et les parents.

Les collégiens sont informés de leurs droits et des possibilités de recours dont ils disposent. Cela étant, ils doivent associer droits et obligations, être conscients que tout manquement aux règles communes doit être sanctionné. Il est indispensable de donner des repères stables et équitables aux élèves et à leurs familles. Une récente circulaire du ministère, entrée en application depuis janvier 2001, fixe de manière tout à fait claire l'organisation de ces sanctions en les fondant sur quelques principes simples et justes qu'elle rappelle dans son préambule : « La cohérence, la transparence et l'effectivité du régime des sanctions sont des conditions indispensables à l'acceptation par l'élève des conséquences de la transgression qu'il a commise et à l'instauration d'une valeur formatrice et pédagogique de la sanction, qui s'inscrit ainsi dans la mission éducatrice de l'école. Le respect des principes généraux du droit permet de conforter les pratiques démocratiques dans la mise en œuvre des sanctions et des punitions dans les établissements scolaires. Il permet d'éviter également, chez les élèves et parfois dans les familles, l'incompréhension et le sentiment d'injustice qui contribuent à fragiliser la notion même d'autorité, comme sa légitimité, et peuvent en conséquence générer des manifestations de violence. »

En leur apprenant le respect des règles de la vie collective, la vie scolaire permet aux élèves d'entrer progressivement dans l'univers culturel des adultes, auquel ils auront à prendre part. Elle contribue à leur épanouissement dès lors qu'elle réussit à installer dans le collège un sentiment de bien-être et de confiance. Le bonheur des adolescents peut aussi se décliner dans le cadre scolaire.