

Information et



# INNOVATION

BUREAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION  
CASE POSTALE 199  
CH-1211 GENÈVE 20

en ducation

## ORGANISATION ET CLASSIFICATION DES EXPÉRIENCES D'APPRENTISSAGE EN MILIEU SCOLAIRE

Du 22 au 24 mai 2002, le Bureau international d'éducation a organisé une réunion à Genève sur le thème précité. Il s'agissait de débattre avec les institutions et les chercheurs intéressés des questions concernant :

- le recueil de données et l'analyse du curriculum prescrit officiellement et tel que mis en œuvre, également à la lumière des objectifs de Dakar en matière d'éducation pour tous ;
- les processus de définition du curriculum et le développement d'indicateurs supplémentaires des structures curriculaires ;
- la définition d'un calendrier d'activités de recherches liées au curriculum à réaliser à court, moyen et long terme ;
- les produits et les publications prévus ; et
- des initiatives conjointes qui pourraient être lancées en collaboration avec des équipes de recherche de différentes institutions et régions.

Outre le personnel du BIE participant à des activités liées au curriculum, ont assisté à la réunion : John Meyer (Université de Stanford, États-Unis d'Amérique) ; Aaron Benavot et Nura Resh (Hebrew University à Jérusalem, Israël) ; Silvina Gvirtz (Université de San Andrés, Argentine) ; Rodrigo Fabrega-Lacoa (Penn State University, États-Unis d'Amérique) ; Shigeo Yoshikawa (Institut national de recherche en politiques de l'éducation, Ministère de l'éducation, Japon) et Mawew Zewdie (Institut international de l'UNESCO pour le renforcement des capacités en Afrique, Addis-Abeba, Éthiopie).

Après deux exposés, l'un sur le projet transnational de recherche sur le curriculum mené à Stanford dans les années 80 et au début des années 90 (voir encadré préparé par Aaron Benavot, pages 4 et 5) et l'autre sur l'ensemble de données sur le curriculum en 2002 qui est établi dans le cadre du programme du BIE « Banque de ressources — Observatoire des tendances » (voir ci-dessous), les participants ont abordé trois principaux thèmes pendant les débats :

- l'utilisation des informations et des résultats pertinents de la recherche dans la prise de décision concernant le curriculum ;
- les questions et les problèmes relatifs au recueil, à la codification, à la normalisation et à l'analyse de l'information sur le curriculum ; et
- les perspectives de collaboration dans les activités de recherche sur le curriculum.

L'un des principaux résultats des discussions a été la définition d'un calendrier d'activités de recherche qui pourraient être menées ces prochaines années. À cet

égard, quatre principaux domaines de recherche ont été identifiés : a) analyses comparées des curricula tels qu'envisagés officiellement ; b) études exploratoires des curricula nationaux en rapport avec les objectifs de Dakar sur l'éducation pour tous, et en particulier l'Objectif 6 (« améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation et garantir son excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables — notamment en ce qui concerne le lecture, l'écriture, le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante », Cadre d'action de Dakar, 2000) ; c) processus de définition du curriculum et mise au point d'indicateurs supplémentaires des structures et processus curriculaires ; et d) le curriculum tel qu'il est appliqué et le processus de mise en œuvre du curriculum.

Plus précisément, pour la période 2002-2003, des analyses du curriculum défini officiellement seront menées, principalement pour l'enseignement primaire et secondaire du premier cycle. Elles étudieront :

- les disciplines scolaires détaillées et le programme d'études figurant dans les grilles-horaires nationales ;
- les domaines généraux de contenu ou les catégories de connaissances scolaires ;
- les matières sur lesquelles le curriculum met l'accent, c'est-à-dire le pourcentage du temps total consacré aux disciplines scolaires ou aux domaines généraux de contenu ;
- le temps d'instruction (en heures annuelles) qu'il est prévu de consacrer à l'enseignement des disciplines ou des domaines de contenu.

Pour l'enseignement primaire, des données récentes seront comparées avec les données sur le curriculum dans les années 80 (voir J. Meyer *et al.*, *School knowledge for the masses : world models and national primary curricular categories in the twentieth century* [La connaissance scolaire pour les masses : modèles mondiaux et catégories nationales de programmes de l'enseignement primaire], Washington, D.C. ; Londres, Falmer Press, 1992). Pour le niveau secondaire du premier cycle, des sources comparées avec des informations curriculaires pour des périodes antérieures devraient être identifiées et codées.

Les analyses examineront également d'autres manières de caractériser les grilles-horaires scolaires, comme par exemple : le degré de détail et la spécificité des grilles-horaires ; le degré auquel l'acquisition du savoir est organisée dans les disciplines scolaires ou conformément à des domaines interdisciplinaires d'étude émergents ; dans quelle mesure les grilles-horaires prévoient des options pour les écoles, des matières facultatives pour les élèves et des choix entre disciplines, etc.

À mesure que le travail progresse, le BIE mettra les informations à disposition des personnes intéressées au moyen de différents médias, notamment son site Internet : [www.ibe.unesco.org](http://www.ibe.unesco.org). Le BIE serait bien évidemment intéressé à recevoir des lecteurs et des chercheurs des suggestions sur ces informations et sur le calendrier de recherche décrit ci-dessus (voir la fin de cet article).

### L'ensemble de données sur le curriculum

En ce qui concerne l'ensemble de données du BIE sur le curriculum en 2002, il est important de rappeler que depuis les années 50, le BIE recueille et diffuse — bien que non systématiquement — des informations officielles sur les disciplines enseignées et le temps d'instruction consacré à chaque matière ; ces informations sont habituellement présentées sous forme de grilles horaires de cours ou de directives. Ainsi, la publication *Preparation and issuing of the primary school curriculum* [Elaboration et promulgation de programmes de l'enseignement primaire] (Paris-Genève, BIE-UNESCO, 1958) comprenait 95 grilles horaires de l'enseignement primaire d'une soixantaine de pays (voir aussi : R. Dottrens, *The primary school curriculum* [Le programme de l'école primaire], Paris, UNESCO, 1962).

En règle générale, les deux principales sources de ces informations sont : i) « les rapports nationaux sur le développement de l'éducation » présentés par les États membres de l'UNESCO aux sessions de la Conférence internationale de l'éducation (la quarante-sixième CIE a eu lieu à Genève en septembre 2001) ; et ii) les réponses aux questionnaires thématiques adressés aux ministères de l'éducation, principalement en rapport avec les sessions de la CIE.

Ces dernières années, le BIE a préparé des fiches sur les systèmes nationaux de l'éducation — fondées sur les rapports nationaux ainsi que d'autres sources d'information — qui sont disponibles sur le CD-ROM *Données mondiales de l'éducation*. Un effort a été fait pour



recueillir systématiquement et en permanence des données de base sur les grilles horaires pour l'enseignement scolaire dans le monde. (M. Amadio, Temps consacré à l'enseignement et à chaque discipline durant les quatre premières années de l'école primaire. Dans : *Information et innovation en éducation* (Genève, BIE), n° 96, 1998, p. 1 à 7 ; BIE, *World data on education : a guide to the structure of national education systems* [Données mondiales de l'éducation : un guide sur la structure des systèmes nationaux de l'éducation], (Paris-Genève, BIE-UNESCO, 2000).

Les informations contenues dans l'ensemble de données sur le curriculum en 2002 sont tirées de documents officiels définissant la politique en matière de curriculum dans les écoles publiques — c'est-à-dire le curriculum officiel tel qu'envisagé — qui ne coïncide pas nécessairement avec le curriculum réellement appliqué dans les écoles. Les principales sources utilisées sont : i) la quatrième édition des *Données mondiales*

*de l'éducation* (Genève : BIE, 2001) ; ii) les séries de 2001 des rapports nationaux ; et iii) différents documents et rapports récents publiés par les ministères de l'éducation ou les institutions, départements ou services nationaux chargés du curriculum.

En particulier, l'ensemble de données se concentre sur les aspects du curriculum officiel qui sont habituellement organisés sous la forme de grilles horaires. En termes généraux, une grille-horaire est « un plan schématique dressant la liste des matières à enseigner dans chaque niveau scolaire et le nombre obligatoire de 'périodes' hebdomadaires ou d'heures d'enseignement pour chaque discipline » (D. Kamens, J. Meyer et A. Benavot, *Worldwide patterns in academic secondary education curricula* [Structures mondiales dans les programmes de l'enseignement secondaire], *Comparative education review* (Chicago), vol. 40 n° 2, mai 1996, p. 121 et 122). Le tableau 1 montre l'exemple le plus fréquent de grille-horaire.

**TABLEAU 1 : Bahreïn. Éducation élémentaire : grille-horaire hebdomadaire**

Discipline	Nombre de périodes hebdomadaires dans chaque niveau scolaire								
	Premier cycle			Deuxième cycle			Troisième cycle		
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
Éducation islamique	3	3	3	2	2	2	2	2	2
Langue arabe	9	9	8	7	7	7	6	6	6
Langue anglaise	–	–	2	5	5	5	5	5	5
Mathématiques	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Science et technologie	2	2	2	3	3	3	4	4	4
Études sociales	1	1	2	2	2	2	3	3	3
Éducation à la vie familiale	–	–	–	1	1	1	–	–	–
Éducation artistique	2	2	2	2	2	2	–	–	–
Études pratiques (comprenant économie familiale, éducation artistique et études pratiques)	–	–	–	–	–	–	3	3	3
Éducation physique	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Chant et musique	1	1	1	1	1	1	–	–	–
<b>Total des périodes hebdomadaires</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>27</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>

Note : Chaque période d'enseignement dure cinquante minutes.

**TABLEAU 2. Hongrie. Premier cycle de l'enseignement primaire : disciplines d'enseignement et allocation de temps suggérée telles que définies dans le curriculum-cadre (2000)**

Discipline	Nombre annuel de périodes d'enseignement dans chaque niveau scolaire			
	I	II	III	IV
Langue et littérature hongroises	296	296	296	259
Langue étrangère	–	–	–	111
Mathématiques	148	148	148	111
Études environnementales	37	37	74	74
Musique	37	37	74	56
Dessin et arts visuels	56	55	74	55
Technologie et 'Mode de vie'	37	37	37	37
Éducation physique et sports	92	92	92	92
Total des périodes annuelles prévues	703	702	795	795
Disciplines facultatives	37	38	37	37
<b>Périodes annuelles totales obligatoires</b>	<b>740</b>	<b>740</b>	<b>832</b>	<b>832</b>

*Note* : Chaque période d'enseignement dure quarante-cinq minutes.

Dans d'autres cas, le nombre de périodes d'enseignement (ou leçons, ou « heures de cours ») est donné annuellement, ou est défini comme le nombre total de leçons dispensées sur un certain nombre d'années (c'est-à-dire la durée d'un cycle éducatif ou d'un programme). De plus, l'ensemble de données inclut les grilles-horaires officielles qui sont souvent promulgués ou présentés comme des suggestions, recommandations, directives, cadres, exemples, allocations indicatives de temps, cas « typiques », etc. L'exemple de la Hongrie est présenté au tableau 2.

Un effort est également fait pour recueillir et systématiser des informations aussi exactes que possible concernant : i) le nombre de périodes d'enseignement (ou leçons, ou « heures ») à allouer à chaque discipline à chaque niveau scolaire ; ii) la durée moyenne des « périodes », exprimée en minutes (l'éventail allant d'un minimum

de vingt à un maximum de quatre-vingt-dix minutes) ; et iii) la durée moyenne de l'année scolaire, exprimée en nombre de journées ou de semaines de travail (habituellement 180 jours ou 36 semaines de cinq jours).

Aux fins d'analyse et de comparaison, il est important de se souvenir que l'information sur le « temps d'instruction » incluse dans l'ensemble de données sur le curriculum en 2002 concerne la somme de temps scolaire global qui devrait être consacrée à l'enseignement de matières particulières, telle que proposée dans les grilles-horaires officielles — c'est-à-dire le temps *que l'on envisage* de consacrer à l'enseignement scolaire.

Il convient également de noter que la définition du « temps d'instruction » diffère. Par exemple, « les enseignants japonais considèrent que tous les moments passés avec leurs élèves sont du temps d'instruction. Le déjeuner et les exercices

de nettoyage sont des moments importants pour instiller des valeurs sociales et culturelles aux enfants » (N. Adelman, *Trying to beat the clock : uses of teacher professional time in three countries* [Essayer de battre l'horloge : utilisation du temps professionnel des enseignants dans trois pays]. Rapport préparé pour le Département de l'éducation des États-Unis d'Amérique, Bureau de la politique et de la planification, Washington, D.C., 1998, p. 28). En outre, tout le temps que les enseignants passent avec leurs étudiants — ou que les étudiants passent à l'école — n'est pas consacré à l'instruction scolaire (voir M. Perie, D. Baker et S. Bobbitt. *Time spent teaching core academic subjects in elementary schools ; comparisons across community, school, teacher, and student characteristics* [Temps consacré à l'enseignement des matières scolaires fondamentales dans les écoles primaires : comparaisons entre les caractéristiques des communautés, des écoles, des enseignants et des étudiants], Washington, D.C., Centre national de statistiques en éducation, 1997 ; C. Kodron. Le temps pour l'école en Europe : enjeux et difficultés de la comparaison. Dans : Compère, M.-M., (dir. publ.) *Histoire du temps scolaire en Europe*, p. 357 à 382. Paris. Institut national de recherche pédagogique, 1997).

Le temps d'instruction réel peut différer considérablement des prescriptions ou recommandations officielles. Par exemple, dans plusieurs pays — notamment au Pérou, au Paraguay et au Cambodge — on a constaté que les étudiants tendent à recevoir moins que la somme prescrite d'heures d'instruction pour diverses raisons (grèves des enseignants, temps passé à des tâches administratives, etc.).



**TABLEAU 3. Nombre total d'heures d'enseignement pendant les neuf premières années de l'enseignement scolaire**

Canada (Québec)	8 892
Indonésie	8 835
Égypte	8 645
Ghana	8 438
Mexique	8 300
Malaisie	8 265
Burundi	8 180
Chili	8 160
Liban	8 010
Espagne	7 945
Bélarus (max.)	7 650
Suisse (Genève)	7 613
Brésil (moyenne)	7 300
Slovénie	7 239
Irak	7 128
Grèce	7 035
Niger	6 885
Cuba	6 503
Cap-Vert	6 484
République de Corée	6 477
Jamahiriyah arabe libyenne	6 416
Norvège	6 299
Albanie	5 635
Azerbaïdjan	5 510
Viet Nam	4 862

Source : Ensemble de données sur le curriculum en 2002 du BIE (projet).

Quoi qu'il en soit, les analyses préliminaires des informations déjà introduites dans l'ensemble de données indiquent que la somme de temps qu'il est prévu de consacrer à l'instruction scolaire pendant les neuf premières années d'enseignement scolaire — une période qui coïncide souvent avec la durée des programmes de l'éducation de base obligatoire — varie considérablement selon les pays, ainsi que le montre le tableau 3.

Dans le curriculum, les grilles-horaires peuvent être structurées de bien des façons, la présentation la plus fréquente étant une liste de matières d'enseignement jointe à la quantité prescrite ou recommandée de temps hebdomadaire à allouer à chacune d'entre elles sur un certain nombre d'années d'enseignement scolaire. Habituellement — mais pas toujours — le nombre de matières (et de périodes d'instruction) augmente dans les années supérieures, ce

## LE PROJET TRANSNATIONAL SUR LE CURRICULUM À L'UNIVERSITÉ DE STANFORD

Au début des années 80, un groupe de chercheurs de l'Université de Stanford (John Meyer, Aaron Benavot, David Kamens, Suk Ying Wong et Yun Kyun Cha) ont commencé à étudier les structures transnationales et les tendances longitudinales dans l'organisation des programmes scolaires officiels, aux niveaux primaire et secondaire du second degré (Meyer *et al.*, 1992). En général, ils ont découvert que les catégories de base (c'est-à-dire les matières scolaires) et les moyens (c'est-à-dire les grilles-horaires officielles) par lesquels les pays organisent l'acquisition du savoir qu'ils souhaitent transmettre aux jeunes sont assez normalisés. Malgré la disponibilité relative de cette information sur les curricula — par exemple dans les rapports gouvernementaux et scolaires à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et au début du XX<sup>e</sup> — seule une vaste étude transnationale des programmes de l'enseignement primaire et secondaire (parrainée par l'UNESCO) avait été publiée avant les années 80 (Dottrens, 1962 ; BIE, 1958, voir page 2).

Voici plusieurs conclusions essentielles qui sont apparues dans l'étude des curricula officiels menée à Stanford :

- Au niveau primaire, la plupart des savoirs à acquérir sont organisés en six matières qui sont presque universellement enseignées : langues, mathématiques, sciences naturelles, « sciences sociales » (c'est-à-dire histoire et géographie ou études sociales), éducation esthétique (c'est-à-dire art, musique, danse ou travaux manuels) et éducation physique. Ces disciplines scolaires représentent le tronc commun de l'enseignement primaire et elles reçoivent en général de 80 à 90 % du temps d'instruction pendant les six premières années de scolarité obligatoire. Plusieurs autres matières — éducation religieuse ou morale, éducation pour la santé, compétences pratiques ou enseignement professionnel — sont enseignées dans beaucoup de systèmes nationaux, mais leur présence limitée dans le programme dépend davantage de conditions historiques ou culturelles.
- Parmi les disciplines fondamentales notées ci-dessus, la plupart des pays mettent un accent particulier sur l'enseignement des langues et des mathématiques dans le programme de l'enseignement primaire. En moyenne, un tiers du temps d'instruction dans les écoles primaires est consacré aux langues (environ 25 % pour la langue nationale ou, dans certains cas, les langues locales, et 8 % pour des langues officielles ou étrangères). Les mathématiques reçoivent environ un cinquième du temps total d'instruction. Le temps moyen d'instruction consacré aux arts, aux sciences naturelles, à l'éducation physique et aux « sciences sociales » est de 10 %, ou à peine moins, pour chaque discipline.
- Ces structures du curriculum sont demeurées remarquablement stables au cours du XX<sup>e</sup> siècle et on note une normalisation et une homogénéisation accrues. De plus, certaines tendances longitudinales ont été découvertes : par exemple, la proportion de temps d'instruction consacrée à des matières « modernes » comme les mathématiques, les sciences naturelles et les langues étrangères a augmenté (voir Kamens et Benavot, 1991 ; Cha, 1991 ; McEneaney, 1998) ; et l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique comme disciplines séparées a été réduit en faveur des « études sociales », une matière interdisciplinaire (Wong, 1991).
- Alors que l'organisation structurelle du programme de l'enseignement primaire est demeuré assez stable, les contenus spécifiques des matières scolaires ont connu des réorientations spectaculaires en faveur, notamment, d'un individualisme accru ; elles se sont centrées sur l'enfant et s'inscrivent dans un environnement politique et naturel plus rationalisé (voir McEneaney & Meyer, 2000). En particulier, des éléments transnationaux sont devenus plus fréquents en histoire et dans les études sociales (Frank *et al.*, 2000) et l'instruction civique porte de plus en plus son attention sur le « citoyen post-national » qui participe activement aux affaires mondiales (Rauner, 1998).
- Les mesures nationales de l'industrialisation ou du développement économique sont faiblement liées aux priorités des curricula nationaux. Il y a, néanmoins, des variations régionales intéressantes : par exemple, un accent accru sur l'enseignement linguistique en Afrique sub-saharienne, beaucoup moins en Amérique latine ; un peu plus de mathématiques en Europe de l'Est et aux Caraïbes ; davantage de sciences naturelles et de sciences sociales en Amérique latine ; plus d'éducation religieuse au Moyen-Orient et en Afrique du Nord ; et davantage d'éducation artistique et d'éducation physique dans les pays de l'OCDE.
- Au niveau secondaire du second cycle, les programmes et les filières classiques et l'étude des langues classiques ont décliné dans toutes les régions du monde depuis les années 30. La seule région où ils occupent encore une place notable, mais néanmoins en recul, est l'Europe. D'autre part, les programmes polyvalents et les curricula spécialisés de mathématiques et de sciences ont progressé dans la plupart des régions du monde (Kamens, Meyer et Benavot, 1996).

- L'organisation d'un enseignement secondaire du second cycle de type général suit de plus en plus fréquemment l'un de ces deux modes : le premier est un programme scolaire polyvalent comportant certains choix de cours par les étudiants ; le second est un cadre dans lequel les étudiants sont orientés dans des curricula spécialisés (par exemples mathématiques et sciences, humanités, droit) qui privilégient des contenus distincts. Le deuxième mode se remarque en général dans des systèmes où les programmes classiques étaient auparavant forts.

Dans l'ensemble, l'étude comparée des curricula scolaires officiels illustre non seulement les objectifs convergents des acteurs politiques nationaux, mais aussi l'impact des organisations internationales, des élites professionnelles et des experts universitaires sur l'organisation formelle des contenus du curriculum. Les déclarations officielles sur les disciplines à enseigner et les choix du nombre d'heures, principalement au niveau primaire et, dans une moindre mesure, au niveau secondaire du second cycle, sont de plus en plus normalisées de par le monde. Certes, les pays diffèrent encore considérablement sur les thèmes, les sujets et les pratiques pédagogiques qui sont présentés dans l'enseignement de ces disciplines scolaires. Pourtant, les grandes lignes des curricula scolaires semblent être devenues de plus en plus similaires dans une grande partie du monde (voir McEneaney et Meyer, 2000).

Aaron Benavot

#### Références

- Benavot, A. ; Cha, Y. ; Kamens, D. ; Meyer, J. ; Wong, S. « Knowledge for the masses : world models and national curricula : 1920-1987 » [La connaissance pour les masses : modèles mondiaux et curricula nationaux : 1920-1987]. *American sociological review* (Washington, D.C.), vol. 56, février 1991, p. 85-100.
- Benavot, A. ; Kamens, D. *The curricular content of primary education in developing countries* [Le programme d'études de l'école primaire dans les pays en développement]. Washington, D.C., Banque mondiale, 1989. (Documents de travail sur les politiques, la planification et la recherche. Education et emploi ; WPS n° 237.)
- Benavot, A. « Curricular content, educational expansion and economic growth » [Programmes d'études, expansion de l'éducation et croissance économique]. *Comparative education review* (Chicago), vol. 36, mai 1992, p. 150-174.
- Cha, Yun-Kyung. « The effect of the global system on language instruction, 1850-1986 » [L'effet du système mondial sur l'enseignement des langues]. *Sociology of education* (Washington, D.C.), vol. 64, 1991, p. 19-32.
- Frank, D. J. ; Suk Ying Wong ; Meyer, J. ; Ramirez, F. « Embedding national societies : worldwide changes in university history curricula, 1985-1994 » [Situer les sociétés nationales : changements mondiaux dans les programmes d'histoire à l'université, 1985-1994]. *Comparative education review* (Chicago, Illinois), vol. 44, n° 1, 2000, p. 29-53.
- Kamens, D. ; Benavot, A. « Elite knowledge for the masses : the origins and spread of mathematics and science education in national curricula » [Les connaissances des élites pour les masses : les origines et la diffusion des mathématiques et de l'éducation scientifique dans le curriculum national]. *American journal of education* (Chicago, Illinois), vol. 99, février 1991, p. 137-180.
- Kamens, D. ; Meyer, J. ; Benavot, A. « Worldwide patterns in academic secondary education curricula » [Structures mondiales dans le programme de l'enseignement secondaire général]. *Comparative education review* (Chicago, Illinois), vol. 40, mai 1996, p. 116-138.
- McEneaney, E. 1998. *The transformation of primary science and mathematics : a cross-national analysis, 1900-1995* [La transformation des sciences et des mathématiques dans le primaire : une analyse transnationale, 1900-1995]. Thèse de doctorat non publiée, Département de sociologie, Université de Stanford, Californie.
- McEneaney, E. ; Meyer, J. « The Content of the Curriculum » [Le contenu du curriculum]. Dans : Hallinan, M., (dir. publ.) *Handbook of the sociology of education*, p. 189-211. Hingham, Massachusetts, Kluwer Academic Plenum Publisher, 2000.
- Meyer, J. ; Kamens, D. ; Benavot, A. ; Yun-Kyung Cha ; Suk-Ying Wong. *School knowledge for the masses : world models and national primary curriculum categories in the twentieth century* [La connaissance scolaire pour les masses : modèles mondiaux et catégories des curricula nationaux de l'enseignement primaire au XX<sup>e</sup> siècle]. Londres, Falmer Press, 1992.
- Rauner, M. *The worldwide globalization of civics education topics from 1955-1995* [La mondialisation planétaire des sujets d'éducation civique de 1955 à 1995]. Thèse de doctorat non publiée, École d'éducation, Université de Stanford, Californie, 1998.
- Wong, Suk-Ying. « The evolution of social science instruction, 1900-1986 » [L'évolution de l'enseignement des sciences sociales]. *Sociology of education* (Washington, D.C.), vol. 64, 1991, p. 33-47.

qui entraîne des variations dans la distribution du temps entre matières selon l'année d'enseignement scolaire examinée.

Dans certaines grilles-horaires, les disciplines sont groupées en vastes catégories — domaines de développement ou d'apprentissage, programmes d'apprentissage, domaines clés d'apprentissage, etc. Quand un certain degré de souplesse est autorisé, on fait la différence entre les disciplines obligatoires et les autres (ou les options déterminées localement).

Parfois, une approche prédisciplinaire ou intégrée est appliquée pendant les premières années de la scolarité, ce qui se traduit dans les grilles-horaires par une allocation globale de temps à différentes disciplines ou des libellés tels que « études générales », « comprendre l'environnement », « découvrir le monde », « science et études sociales », etc.

Enfin, il est important de tenir compte du fait que toutes les disciplines ou tous les domaines d'enseignement ne sont pas nécessairement inclus dans les grilles-horaires. Des activités extrascolaires, et en particulier des thèmes interdisciplinaires, peuvent demander l'enseignement de connaissances spécifiques. Certains exemples sont : l'éducation environnementale, l'éducation à la population et à la vie familiale, l'éducation au VIH/SIDA, les compétences préprofessionnelles, l'initiation à l'ordinateur et des domaines similaires au Botswana (« à intégrer et infuser dans les sujets obligatoires et facultatifs ») ; l'éducation aux droits de l'Homme et l'éducation environnementale traitées comme domaines interdisciplinaires en Afrique du Sud ; l'éducation à la population, l'éducation pour la santé et la sensibilisation à l'environnement considérées comme des thèmes interdisciplinaires majeurs qui sont intégrés dans tout le curriculum de la Namibie ; et les technologies de l'information et de la communication (TICs) en Irlande (intégrées au processus d'enseignement et d'apprentissage).

**Pour de plus amples informations ou des contributions à ce projet, veuillez contacter à : m.amadio@ibe.unesco.org ou écrire à l'adresse du BIE indiquée à la page 1.**

Le Bureau international d'éducation (BIE) distribue gratuitement son bulletin trimestriel intitulé *Information et INNOVATION en éducation* en anglais et en français. Les informations figurant dans *INNOVATION* peuvent être librement reproduites, à condition qu'il soit fait mention de leur source. *INNOVATION* est disponible sur l'Internet à l'adresse suivante : <http://www.ibe.unesco.org>. Pour s'inscrire sur la liste des destinataires, s'adresser à : Unité des publications, BIE, Case postale 199, 1211 Genève 20, Suisse. Adresse électronique : [j.fox@ibe.unesco.org](mailto:j.fox@ibe.unesco.org)

## LA QUATORZIÈME CONFÉRENCE INTERNATIONALE SUR LE SIDA, BARCELONE

Le Bureau international d'éducation a participé pour la première fois à la Conférence internationale sur le SIDA. Cette année, la Conférence se tenait à Barcelone, Espagne, avec plus de 12 000 participants, venant de tous les continents, qui ont présenté des informations et des recherches récentes sur les soins, le traitement, la prévention, les sciences fondamen-

tales, les sciences sociales et l'état des connaissances en rapport avec l'épidémie de SIDA. Le site de la Conférence ([www.aids2002.org](http://www.aids2002.org)) donne accès aux divers thèmes et résumés des travaux.

La Directrice du BIE, **Cecilia Braslavsky**, dirigeait l'équipe du BIE à Barcelone et faisait également partie de la délégation de l'UNESCO à la Conférence. Elle a présenté un poster intitulé : « Religions et éducation sur le SIDA à l'école : des approches diverses », que le Comité scientifique de la Conférence a accepté d'exposer. Cette affiche, qui s'inspire d'articles publiés dans le numéro de juin 2002

de *PERSPECTIVES*, la revue d'éducation comparée de l'UNESCO, informait sur plusieurs aspects de l'éducation pour la prévention du VIH/SIDA du point de vue de trois religions monothéistes : le christianisme, l'islam et le judaïsme.

Le consultant du BIE, **Inon Schenker**, a participé en tant qu'animateur à un atelier de renforcement des capacités mis en place pendant la Conférence par l'Organisation mondiale de la santé, l'UNICEF, l'Internationale de l'Éducation, les Centers for Disease Control des États-Unis d'Amérique, l'UNESCO et la Banque mondiale. Pendant cet atelier, des participants venant de différents pays ont évalué les obstacles à l'acceptabilité d'une éducation sur le VIH/SIDA en milieu scolaire et ont identifié des arguments convaincants pour surmonter ces obstacles. Les ateliers en anglais et en français tenus pendant la Conférence ont rassemblé tous les deux près de 150 participants.

### UNE BANQUE GLOBALE DE DONNÉES SUR LE CONTENU DE L'ÉDUCATION POUR LA PRÉVENTION DU VIH/SIDA

Le Bureau international d'éducation (BIE), un Institut de l'UNESCO basé à Genève, est spécialisé dans le contenu et les méthodes de l'enseignement. Reconnaissant qu'il est essentiel que les éducateurs aient davantage accès à des informations et du matériel pertinent et à jour sur des manières efficaces d'enseigner et de s'informer sur l'épidémie de VIH/SIDA dans les systèmes formels d'éducation, le BIE a été chargé d'établir un centre documentaire de références sur l'éducation pour la prévention du VIH/SIDA. Avec le concours de l'ONUSIDA, la banque globale sur le contenu de l'éducation pour la prévention du VIH/SIDA doit servir de ressource clé pour les responsables de la définition du curriculum, les décideurs, les chercheurs et d'autres professionnels qui travaillent sur les écoles, le SIDA et l'éducation.

Ce projet, qui fait partie intégrante de l'initiative coordonnée de l'UNESCO pour combattre l'épidémie de SIDA, se concentre sur l'éducation préventive. Il soutient la mise en œuvre du Cadre d'action élaboré par le Groupe de travail interagences de l'ONUSIDA sur les écoles, le SIDA et l'éducation, et les objectifs approuvés par les participants à la session extraordinaire de l'Assemblée générale des Nations Unies consacrée au SIDA (juin 2001).

En tant que service pour les éducateurs du monde entier, cette banque de données gèrera un site Internet présentant un éventail de matériel et des informations pertinentes et actualisées sur le VIH/SIDA répondant aux besoins de l'enseignement primaire et secondaire, ainsi que des institutions de formation des maîtres. Les matériels comprennent :

- des descriptions/études de cas de bonnes pratiques dans l'éducation pour la prévention du VIH/SIDA ;
- des documents sur les politiques éducatives pour la prévention du VIH/SIDA dans les écoles ;
- des curricula à utiliser dans les écoles, dans les instituts de formation des maîtres et par les parents ;
- des auxiliaires d'enseignement (avec divers supports et formats) ;
- des rapports de recherche, livres et comptes rendus de conférences, ayant trait à la planification, la mise en œuvre et l'évaluation de l'éducation pour la prévention du VIH/SIDA ;
- des liens avec d'autres sites Internet (institutions, bases de données, réunions, documents).

Les matériels reçus seront enregistrés, catalogués et inclus dans le site Internet du BIE. En utilisant les critères définis par les experts, des matériels et des documents choisis seront introduits dans une section intitulée « approches prometteuses ». Des renseignements seront donnés sur la manière d'obtenir le matériel non disponible en ligne.

La banque est élaborée en étroite collaboration avec des institutions (gouvernementales et non gouvernementales) nationales et internationales travaillant dans l'éducation pour la prévention du VIH/SIDA. L'accent est mis sur le partage des informations à une échelle mondiale pour donner aux éducateurs et aux apprenants les moyens de lutter contre le VIH/SIDA. Une priorité est accordée aux besoins des pays d'Afrique, d'Asie, du Moyen-Orient, d'Europe de l'Est, et d'Amérique latine et des Caraïbes.

La banque est une activité initiale majeure du nouveau projet transversal du BIE sur le VIH/SIDA. Pour de plus amples informations, veuillez vous adresser Mme Isabel Byron, spécialiste adjointe du programme, BIE, Projet sur le VIH/SIDA, C.P. 199, 1211 Genève 20, Suisse. Tél : +41.22.917.78.48. Fax : +41.22.917.78.01. Mél. : [ibeids@ibe.unesco.org](mailto:ibeids@ibe.unesco.org). Internet : [www.ibe.unesco.org](http://www.ibe.unesco.org)

### Nouvelles publications sur la prévention du VIH

Grâce à une étroite collaboration entre le département des publications et le projet transversal du BIE sur le VIH/SIDA, plusieurs publications ont été produites dans des délais extrêmement serrés et distribuées à la Conférence. En voici quelques-unes :

- *Information et INNOVATION en éducation, n° 110* – le bulletin du BIE en anglais et en français.
- *Série Pratiques en éducation, n° 9* – en anglais. Le thème de la brochure est : « Prévenir le VIH/SIDA dans les écoles ».
- *PERSPECTIVES*, la revue trimestrielle d'éducation comparée de l'UNESCO – en anglais. Le numéro de juin était consacré à « L'éducation pour la prévention du VIH/SIDA ». C'est le premier numéro de *PERSPECTIVES* publié au titre d'un nouvel accord entre le BIE et Kluwer Academic Publishers.
- *Monographie INNODATA n° 13* – en espagnol. Cette monographie était consacrée à l'évaluation d'un projet éducatif sur la prévention du VIH/SIDA à Barcelone intitulé : « SIDA Saber Ayudar ».

Toutes les publications ont été bien diffusées à Barcelone, en particulier dans le secteur de présentation de l'UNESCO, situé dans le pavillon de l'ONUSIDA dans la zone d'exposition

de la Conférence, que des centaines de participants ont visitée chaque jour. De plus, avec l'aide d'une stagiaire du BIE, Mme Youngmi Lee, les publications ont été placées dans les secteurs de présentation de toutes les séances ayant trait au VIH/SIDA et à l'éducation dans le centre où s'est déroulée la Conférence.

**Éducation sur le SIDA au Brésil** – vidéo : En collaboration avec l'UNESCO Brésil, le BIE a produit un film vidéo de douze minutes sur l'éducation scolaire formelle pour la prévention du VIH/SIDA au Brésil (voir page 8). Centré sur l'histoire d'un enseignant qui travaille à Rio de Janeiro, le film révèle les écueils ainsi que les succès pour apporter des informations et des compétences en matière de prévention du VIH/SIDA aux élèves brésiliens. Le film a été projeté en permanence dans le coin multimédia de l'ONUSIDA dans le pavillon d'exposition.

### Réunion d'experts du BIE

Pendant la Conférence internationale sur le SIDA à Barcelone, le BIE a organisé, les 11 et 12 juillet, une consultation informelle sur le thème : « Définir des critères pour évaluer le curriculum de l'éducation pour la prévention du VIH/SIDA dans les systèmes éducatifs formels ».

Les contributions des experts participants ont donné au BIE de précieuses informations pour le lancement de la banque mondiale sur le contenu de l'éducation pour la prévention du VIH/SIDA (voir encadré), sa portée et ses fonctions. Sur la base de ces suggestions, le projet transversal du BIE centre désormais les efforts de sa banque globale de données sur :

- les directives politiques ;
- les plans relatifs au curriculum de l'éducation formelle ;
- les trousseaux/dossiers éducatifs ;
- les moyens d'enseignement ;
- les rapports de recherche ;
- les sites Internet sur l'éducation pour la prévention du VIH/SIDA.

La réunion de Barcelone a également servi à échanger des idées sur les différentes options possibles pour définir des critères différents en vue d'évaluer les curricula, les moyens d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que les documents de politique.

## MESSAGE DE KOÏCHIRO MATSUURA, DIRECTEUR GÉNÉRAL DE L'UNESCO, À L'OCCASION DE LA JOURNÉE INTERNATIONALE DE LA JEUNESSE — 12 AOÛT 2002

Nous célébrons aujourd'hui pour la troisième fois la Journée internationale de la jeunesse depuis que l'Assemblée générale des Nations Unies l'a proclamée le 17 décembre 1999 dans sa résolution 54/120.

Depuis plusieurs années, les programmes de l'UNESCO accordent une attention particulière aux jeunes. En novembre dernier, les États membres de l'Organisation ont décidé que les besoins et les visions des jeunes devaient être intégrés dans tous les programmes. Il s'agit de veiller à ce que les jeunes ne soient pas les victimes de l'exclusion sociale, mais, au-delà, l'objectif est de leur donner les moyens de concevoir et de façonner pleinement les sociétés émergentes de l'information.

Un domaine où la pleine participation des jeunes est essentielle est la lutte contre la pandémie de SIDA — en particulier contre les stigmatisés et la discrimination qui y sont associés et qui constituent des obstacles majeurs à une prévention et des soins efficaces. La contribution de l'UNESCO à la lutte contre le VIH/SIDA se concentre sur l'intégration de l'éducation préventive dans l'ordre du jour mondial de développement et dans les politiques nationales, en adaptant l'éducation préventive à la diversité des besoins et des contextes, en encourageant les comportements responsables et en réduisant la vulnérabilité.

Actuellement, la moitié des nouvelles infections causées par le virus d'immunodéficience humaine (VIH) touchent des jeunes âgés de 15 à 24 ans, et quelque 6 500 jeunes gens sont infectés chaque jour. Nous savons que les jeunes sont plus réceptifs à l'éducation et aux messages de prévention que les adultes et qu'ils adapteront leurs attitudes et leur comportement en conséquence. La stratégie de l'UNESCO est fondée sur la conviction que la prévention — c'est-à-dire modifier le comportement en communiquant des connaissances, en favorisant des attitudes et en transmettant des compétences par une communication efficace et culturellement sensible — est non seulement l'intervention la plus économique, mais aussi la plus puissante.

C'est pour cette raison que l'UNESCO a décidé de lancer la Campagne mondiale contre le SIDA 2002-2003 le 12 août. En démarrant la campagne à l'occasion de la Journée internationale de la jeunesse, nous souhaitons sensibiliser les jeunes et placer leurs droits et leurs préoccupations au centre de la prévention du VIH/SIDA. L'UNESCO s'efforce également d'encourager les jeunes et leurs organisations de par le monde à s'engager activement dans la Campagne mondiale contre le SIDA 2002-2003 sous le slogan : « Vivez et laissez vivre ».

Pour leur part, cette année, les Nations Unies ont choisi, pour célébrer la Journée internationale de la jeunesse, le thème général : « Maintenant et pour l'avenir : l'action des jeunes en faveur du développement durable ». C'est une manière de mettre l'accent sur le Sommet mondial sur le développement durable qui se tiendra à Johannesburg du 26 août au 4 septembre 2002. Cette priorité rejoint les grandes lignes de la Campagne mondiale contre le SIDA de l'UNESCO, qui est fondée sur la reconnaissance du fait que le VIH/SIDA est une menace grave pour le développement durable et que la jeunesse est l'un des groupes les plus vulnérables à l'infection au VIH. L'UNESCO a dégagé l'objectif « Éduquer pour la durabilité » comme le premier des six domaines particulièrement pertinents pour sa contribution au Sommet mondial sur le développement durable. Nous considérons l'éducation à tous les niveaux et sous toutes ses formes comme un outil vital pour traiter quasiment tous les problèmes mondiaux concernant le développement durable, le VIH/SIDA n'étant pas l'un des moindres.

Seul un partenariat avec les jeunes nous permettra d'atteindre l'objectif de développement ambitieux, adopté par les Nations Unies dans la Déclaration du Millénaire : d'ici à 2015, arrêter la propagation du VIH/SIDA et commencer à inverser la tendance actuelle. En cela, comme dans tous les autres défis majeurs que nos sociétés doivent relever, les jeunes sont des acteurs de premier plan. Ils peuvent et doivent agir, et nous devons leur donner les moyens de le faire.



**Douzième Congrès mondial**

La trentième réunion du Comité exécutif du CMAEC s'est tenue à Londres pendant la vingtième Conférence de l'Association d'éducation comparée en Europe, 2002. Parmi les questions abordées figurait le lieu d'accueil du douzième Congrès mondial des associations d'éducation comparée. Les membres ont choisi Cuba comme société hôte, et le congrès se tiendra à La Havane vers la fin de 2004. Des informations plus détaillées sur l'organisation de la conférence seront rendues publiques dès que possible.

**Conférence de l'Association d'éducation comparée en Europe**

Cette conférence, sur le thème « Vers la fin des systèmes éducatifs ? L'Europe dans une perspective mondiale », s'est déroulée à l'Institut d'éducation, Université de Londres, du 15 au 19 juillet 2002. Les groupes de travail se sont centrés sur des thèmes précis, tels que le rôle changeant de l'éducation, la reconstruction des systèmes éducatifs dans l'Europe élargie et les nouvelles pédagogies.

**Prix de la recherche et projet de publications de la SACHES, 2003**

La Société d'éducation comparée et d'histoire de l'éducation d'Afrique australe (SACHES) décerne une bourse de recherche de 15 000 rands aux chercheurs en éducation comparée et histoire de l'éducation. La date limite de présentation des demandes est le 30 mars 2003. Pour des informations complémentaires, s'adresser à Sheldon Weeks par mél. : gudrun@info.bw

**Prochaines conférences**

- Conférence de la Société d'éducation comparée et d'histoire de l'éducation d'Afrique australe. « Apprendre les uns des autres — Changements dans l'éducation, réformes, formulation et exécution des politiques de l'éducation en Afrique australe », du 30 octobre au 1<sup>er</sup> novembre 2002, Gauteng, Afrique du Sud.
- Congrès biennal de la Société espagnole d'éducation comparée, « Enseignement obligatoire en Europe et en Amérique latine : situation actuelle et perspectives pour l'avenir », du 20 au 23 novembre 2002, Salamanque, Espagne.
- Conférence de la Société australienne et néo-zélandaise d'éducation comparée et internationale sur le thème « Internationaliser l'éducation dans la région de l'Asie et du Pacifique : réflexions critiques, période critique », du 6 au 8 décembre 2002, Université de Nouvelle-Angleterre, Nouvelle-Galles du Sud, Australie.

Pour plus de détails, prière de visiter le site Internet du CMAEC : <http://www.hku.hk/cerc/wcces>

**NIGÉRIA : ATELIER NATIONAL SUR L'ÉDUCATION POUR LA PRÉVENTION DU VIH/SIDA, ABUJA, 10-13 JUIN 2002**

Plus de 200 participants issus de tous les milieux de l'éducation au Nigéria et membres de la société civile se sont réunis à la Merit House à Abuja pour un atelier national de quatre jours (10-13 juin 2002) sur l'éducation pour la prévention du VIH/SIDA au Nigéria. Le BIE était représenté par Inon Schenker, spécialiste de la prévention du VIH/SIDA, qui a aidé à la planification de l'atelier et a présenté un document sur : « Les initiatives mondiales dans l'éducation pour la prévention du VIH/SIDA ».

L'atelier était parrainé conjointement par l'ONUSIDA, l'UNESCO et le Ministère fédéral de l'éducation du Nigéria, et a été ouvert par le Président du Nigéria, Chef Olusegun Obasanjo, sous la présidence du Ministre des affaires féminines et du développement de la jeunesse, Hajia Aisha Ismail, alors que le Ministre de l'éducation, Babalola Borishade, a prononcé le discours liminaire.

Au cours de discussions interactives dans des réunions plénières et de petites séances de groupe, l'atelier a identifié des questions qui sont essentielles dans la planification et la mise en œuvre de l'éducation préventive au Nigéria.

Suite à l'évaluation des besoins menée par les participants à l'atelier, et des interventions, les participants à l'atelier ont recommandé que des mesures soient prises afin de prendre conscience du VIH/SIDA.

Veillez vous adresser à : Rashid Aderinoye à l'UNESCO, Abuja, pour de plus amples informations.

Mél. : [rasade@yahoo.com](mailto:rasade@yahoo.com)

**BRÉSIL : Telecongresso**

Dans le contexte du suivi de la quarante-sixième session de la Conférence internationale de l'éducation (CIE, Genève, septembre 2001), le BIE a participé à un événement majeur au Brésil. Il s'agissait du *II Telecongresso de Educação de Jovens y Adultos* (deuxième télécongrès pour l'éducation des jeunes et des adultes). Cette activité était organisée par le Serviço Social de Indústria (SESI) brésilien, l'Université de Brasília et le bureau de l'UNESCO à Brasília.

Grâce aux nouvelles technologies de l'information, le Congrès s'est déroulé simultanément dans plus de 200 centres du Brésil et un centre à Genève. Plus de 15 000 personnes ont participé au *II Telecongresso* qui peut être considéré comme un exemple de promotion à grande échelle des innovations pédagogiques, des bonnes pratiques et du dialogue politique et qui devrait être analysé en vue de le répéter dans d'autres pays, en particulier les neuf pays à forte population (E-9).

La liaison entre le centre à Genève et Brasília a pris la forme d'une téléconférence. Elle a été mise en place en collaboration avec l'Université d'été des droits de l'Homme et du droit à l'éducation organisée par l'Organisation internationale pour le développement de la liberté d'enseignement (OIDEL) et a eu lieu le 16 août 2002. Le BIE a organisé cet événement au Palais des Nations à Genève, Suisse, comme table ronde sur le thème : « Apprendre à vivre ensemble : promouvoir le respect du pluralisme, de la compréhension mutuelle et de la paix », thème qui s'inscrit également dans le cadre du suivi de la quarante-sixième session de la CIE.

En collaboration avec le BIE, le Bureau de l'UNESCO au Brésil a publié un livre en portugais : *Aprender a viver juntos : educação para a integração na diversidade*. Les six chapitres de ce livre sont en grande partie tirés de numéros de la revue *PERSPECTIVES* publiés à l'époque de la CIE.

Deux films vidéo, produits pour être projetés pendant le Telecongresso, peuvent aussi être commandés au prix de 16 dollars des États-Unis auprès du BIE (voir adresse page 1). Les thèmes de ces films sont : la prévention du SIDA dans les écoles de Rio de Janeiro et l'établissement de partenariats pour combattre l'analphabétisme, parrainé par Alfabetização Solidária, qui a reçu la médaille Comenius pendant la CIE.

Pour plus d'informations sur le Telecongresso, voir : [www.informacao.srv.br/telecongresso2/abertura.php](http://www.informacao.srv.br/telecongresso2/abertura.php).