

UNIVERSITÉ DE FRANCHE-COMTÉ
FACULTÉ DE LETTRES ET SCIENCES HUMAINES
UFR DE SCIENCES DU LANGAGE, DE L'HOMME ET DE
LA SOCIÉTÉ

DÉPARTEMENT DE SOCIOLOGIE

LABORATOIRE DE RECHERCHE : LASA (EA 3189)

THÈSE DE DOCTORAT EN SOCIOLOGIE

Présentée et soutenue publiquement par :

Changun PARK

**Le rôle du pouvoir politique dans l'élaboration des
programmes d'enseignement en Corée du Sud**

Directeur de Recherche: Monsieur le Professeur Gilles FERRÉOL

Membres du jury :

Charles COUTEL, professeur, Université d'Artois (*rapporteur*)

Gilles FERRÉOL, professeur, Université de Franche-Comté

Bernard JOLIBERT, professeur émérite, Université de la Réunion

Frédéric LEMARCHAND, maître de conférences HDR, Université de Caen

Jean-Marie SECA, maître de conférences HDR, Université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines (*rapporteur*)

Décembre 2008

REMERCIEMENTS

Je tiens en tout premier lieu à remercier sincèrement Monsieur le Professeur Gilles FERREOL, Professeur de Sociologie à l'Université de Franche-Comté, pour avoir accepté de diriger ma thèse. Je le remercie tout particulièrement pour avoir su me laisser la liberté nécessaire à l'accomplissement de mes travaux, tout en conservant un oeil critique et avisé. Je tiens, par ailleurs, à lui exprimer ma plus profonde gratitude pour les conseils qu'il m'a prodigués, ainsi que pour la confiance, le soutien et la sollicitude sans cesse renouvelée dont il a fait preuve à mon égard tout au long de mes années de recherche.

Mes remerciements s'adressent également à Monsieur Charles COUTEL, Professeur à l'Université d'Artois, et à Monsieur Jean-Marie SECA, MCF HDR à l'université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines pour avoir accepté de participer à la soutenance de cette thèse en tant que rapporteurs.

Je tiens aussi à remercier Monsieur Bernard JOLIBERT, professeur émérite à l'université de la Réunion, et Monsieur Frédéric LEMARCHAND, Maître de Conférences HDR à l'Université de Caen, pour avoir accepté avec tant de générosité de participer à la constitution de notre jury.

Je salue très chaleureusement les différentes personnalités du monde de l'Éducation en compagnie desquelles j'ai eu grand plaisir à m'entretenir et sans lesquelles ma recherche n'aurait pu être menée à son terme.

Merci à mes collègues de travail et aux amis coréens qui m'ont entouré de leur affection.

Mes remerciements vont en outre à Monsieur Brice AIRVAUX qui a accepté sans hésitation de corriger mon français, à Mademoiselle Mi Ja KIM pour ses encouragements et sa contribution précieuse dans la mise en forme de mon travail ainsi qu'à Monsieur Gilles CHOPARD pour sa correction initiale.

Je tiens à exprimer ma profonde et sincère reconnaissance à Mademoiselle Seunghyun LEE qui m'a accompagné et donné des informations indispensables lors de mon séjour à Besançon.

Merci à Monsieur Chadi GHAJAR pour sa pertinence et les conseils précieux dont il a fait preuve lors de la rédaction initiale de mon travail.

Je n'oublierai pas d'exprimer mon infinie gratitude pour l'amour et le soutien inconditionnel de ma femme Eunkyung JANG, de mes deux fils Minsuk et Sanghyun, durant ces dernières années de recherche.

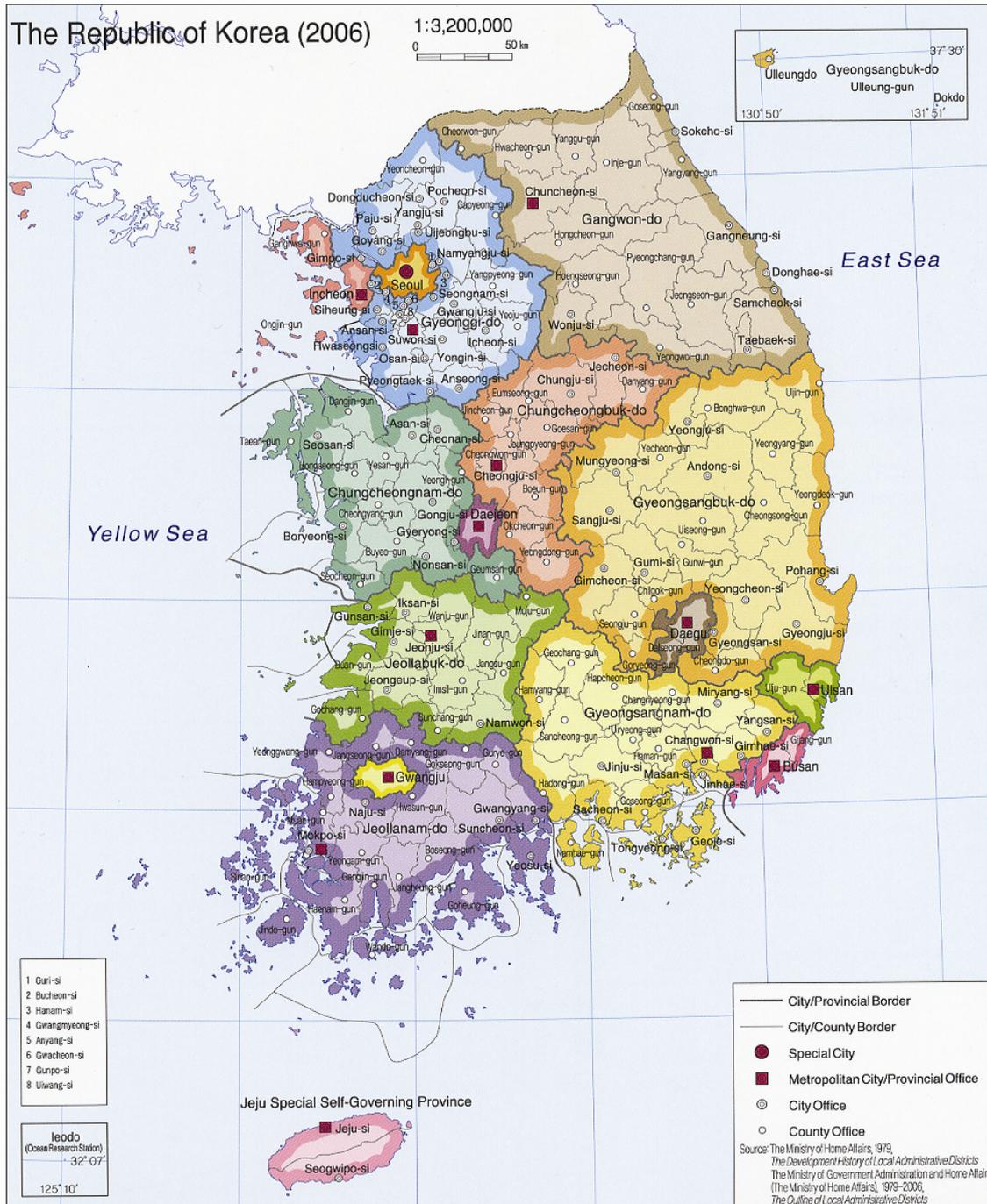
Je remercie enfin ma mère, mon frère Sungun, ma sœur Jungyi ainsi que mes beaux- parents pour m'avoir rassuré et réconforté.

Carte de la péninsule coréenne



Source : Institut national d'Information géographique, *The National Atlas of Korea*,
 Séoul, Ministère de la Construction et des Transports, 2007, p. 7.

Carte de la Corée du sud



Source : *Ibid.*, p. 7.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	2
CARTES DE LA CORÉE DU SUD ET DU NORD.....	3
INTRODUCTION.....	8
CHAPITRE I : CONNAISSANCES PRÉALABLES.....	13
A. Repères chronologiques	13
B. Termes spécifiques employés	26
CHAPITRE II : SYSTÈME ÉDUCATIF ET PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT EN CORÉE DU SUD.....	32
A. Développement du capitalisme dépendant et formation du système éducatif.	32
B. Système administratif et éducatif relatif aux programmes d'enseignement en Corée du Sud.....	36
1. Système administratif de l'éducation	37
1) Administration nationale de l'éducation.....	37
2) Administration locale de l'éducation	40
3) Administration éducative au sein des établissements.....	42
2. Structure et mise en œuvre du système scolaire	44
C. Système d'élaboration et de révision des programmes	45
1. Système d'élaboration de l'éducation	45
2. Révision et particularités des programmes nationaux	53
CHAPITRE III : THÉORIES RELATIVES À L'ÉLABORATION DES PROGRAMMES.....	65
A. Naissance et Évolution de la recherche en matière de programmes.....	65
B. Redéfinition des points de vue traditionnel	72

1. Point de vue traditionnel.....	72
2. Point de vue critique	78
3. Point de vue synthétique	88
CHAPITRE IV. MÉTHODOLOGIE	92
A. Méthode d'étude	92
B. Champ d'étude	93
CHAPITRE V. MODÈLE DE RECHERCHE	95
A. Modèle fondamental	95
B. Modèle synthétique	100
CHAPITRE VI. ÉLABORATION DES PROGRAMMES ET RÔLE DU POUVOIR POLITIQUE	107
A. Organismes compétents et procédures de réforme du système éducatif	108
B. Circonstances et orientation de la révision des programmes.....	111
C. Organismes compétents à la révision des programmes nationaux	120
D. Procédure d'élaboration des programmes nationaux	126
E. Structure et contenu des programmes d'enseignement	145
1. Directives des programmes d'enseignement	145
2. Particularités des programmes révisés	155
3. Élaboration des cursus en fonction des matières.....	166
F. Élaboration des manuels scolaires et application des programmes	174
1. Programmes et systèmes d'élaboration des manuels scolaires.....	174
2. Évolution de la politique des manuels et des organismes concernées	180
G. Procédure générale de rédaction des manuels	187
1. Livre officiel	187
2. Livre autorisé	193
3. Livre approuvé	196
H. Acquisition des livres	199

CONCLUSION	206
BIBLIOGRAPHIE	213
INDEX DES ENTRETIENS	225
INDEX DES TABLEAUX	228
INDEX DES DIAGRAMMES	229
INDEX DES CARTES	230
ANNEXE : DESCRIPTION DES ENTRETIENS	231

INTRODUCTION

Notre travail se consacrera en tout premier lieu à la vérification des contextes entourant plusieurs réformes de programmes d'enseignement en Corée du Sud. Nous proposerons ensuite un modèle de programme et le soumettrons au système de vérification.

En Corée, le système d'élaboration des programmes d'enseignement est centralisé, les programmes éducatifs furent révisés à chaque changement de pouvoir politique. Pour comprendre ce système, il faut comprendre la situation de la Corée en 1945. La base des programmes en vigueur à l'heure actuelle a été élaborée lors de l'indépendance du pays en 1945. Suite à cet événement important, elle a été révisée par les États-Unis du fait que l'armée américaine organisa un régime de tutelle en Corée du Sud, la Corée du Nord étant alors soutenue par l'URSS. La Corée avait alors également besoin de mettre en place un système éducatif moderne. De ce fait, les théories coréennes sur les programmes d'enseignement suivirent les théories américaines. Une grande partie de ces mêmes programmes traitait alors de la situation politique de la Corée divisée entre le Sud et le Nord, ce qui permettait en même temps au gouvernement militaire de se justifier.

En 1945, en Corée du Sud, la réforme du système éducatif a tout d'abord été dirigée par le colonel E. N. Lockard. Le colonel ne connaissait alors pas les particularités de la situation éducative dans le pays. Il confia donc la réforme des programmes à des Coréens américanophiles ayant fait leurs études aux États-Unis ou à des chrétiens. Ceux-ci élaborèrent des programmes sur le modèle des programmes américains et les publièrent en 1945 sous le titre : « *L'organisation des enseignements et l'attribution du nombre d'heures* ». Par la suite, des programmes américains adaptés à la vie quotidienne ont été diffusés en Corée du Sud. En 1954, la délégation de l'Agence de Reconstruction coréenne des Nations Unies proposa aux Sud-Coréens de définir les objectifs, les contenus et les modes d'évaluation des programmes d'enseignement.¹ Dans les années 1970, beaucoup de livres publiés dans le domaine de l'enseignement

¹ American Education Team, *Curriculum Handbook for the School of Korea*, Séoul, Central Education Research Institute, 1955.

ont traité, exclusivement, des théories et des procédures d'élaboration des programmes américains. La recherche et l'enseignement coréen eurent tendance dès lors à se tourner de plus en plus vers ce qui se faisait aux États-Unis.

D'autre part, le gouvernement sud-coréen utilisa comme prétexte le fait que la péninsule coréenne soit séparée en deux pour légitimer son autorité. La guerre de Corée, qui éclata en 1950, aggrava l'ambiance tendue entre la Corée du Sud et la Corée du Nord. Les gouvernements militaires, qui arrivèrent au pouvoir après cette guerre, renforcèrent les principaux enseignements sur la sécurité nationale. Ils continuèrent à composer des programmes contenant des éléments soulignant toujours plus l'importance la sécurité nationale. Dans les années 1990, des gouvernements civils furent établis. Dès lors, les programmes d'enseignement mirent l'accent sur la mondialisation. Ils continuèrent malgré tout à traiter de sujets relatifs au conflit entre les deux Corées.

Les programmes coréens furent révisés après chaque changement de pouvoir politique. Des éléments servant à asseoir la légitimité du pouvoir en place y furent alors inclus. Les chercheurs qui avaient fait leurs études aux États-Unis furent mandatés comme administrateurs du ministère de l'Éducation. Ils matérialisèrent des volontés du gouvernement, telles que l'esprit anti-communiste. Ces chercheurs furent également habilités à établir une logique qui servit à justifier la prise de pouvoir politique en cours. En prenant l'initiative de la révision des programmes, le gouvernement put renforcer son rôle dans leur élaboration et y reproduire son idéologie de manière systématique. Les acteurs de l'éducation tels que les enseignants, les élèves et les parents ne purent de ce fait pas participer à l'élaboration des programmes. Ces derniers n'ont par conséquent pas pu répondre aux attentes de ces acteurs. La situation changea cependant progressivement : des acteurs provenant non seulement du milieu éducatif mais aussi d'autres milieux sociaux participent aujourd'hui à l'élaboration de ces programmes grâce à la tenue d'audiences publiques. Le gouvernement continue toutefois à diriger l'élaboration des programmes et à prendre les décisions relatives à leur contenu. Il apparaît donc indispensable de suivre le chemin parcouru par le gouvernement coréen qui a élaboré ces programmes et de s'interroger sur les mesures qu'il a entreprises pour y parvenir.

Des recherches ont déjà été réalisées dans ce domaine, notamment en ce qui concerne les réformes éducatives. Cependant, la plupart de ces recherches ont traité ces réformes de façon globale et ont peu ou pas abordé les programmes d'enseignement. Les recherches sur le système et celles sur les contenus ne s'équilibrent pas. Les activités éducatives doivent être conçues sur la base de programmes d'enseignement déjà existants. Mais la tendance actuelle de la recherche va dans le sens contraire. Les chercheurs qui ont conçu ces programmes en sont responsables dans une certaine mesure. Nous examinerons la tendance actuelle de ces recherches dans trois différents domaines, car cela nous permettra de confirmer le fait que les chercheurs sont responsables de la perte d'équilibre entre les recherches sur le système et celles sur le contenu.

Tout d'abord, les recherches qui se font d'un point de vue traditionnel sont basées sur la technologie. Les recherches technologiques traitent de la notion de programme, de la définition des objectifs de ces programmes selon les théories américaines ainsi que des principes généraux de la sélection et de la constitution des apprentissages. Elles présentent brièvement les programmes appliqués aux établissements scolaires coréens autour de l'organisation et de l'attribution du nombre d'heures. La sélection et la constitution des apprentissages prennent une place considérable dans la procédure d'élaboration de ces programmes. Les recherches abordant ce problème se font cependant selon des théories américaines telles que le tylerisme. Elles n'expliquent pas clairement les rapports entre les acteurs sociaux dans l'élaboration des programmes.

Dans le domaine de la sociologie de l'éducation, on se contente de présenter les points de vue sociologiques concernant les programmes. Dans les années 1980, la « nouvelle sociologie de l'éducation », née en Grande-Bretagne, fut présentée en Corée, ce qui suscita un certain intérêt pour les approches sociologiques concernant les programmes. Dans un même temps, les chercheurs qui publièrent des articles sociologiques sur les programmes (Apple, Bowles & Gintis, Bourdieu, Althusser, etc.) furent présentés en Corée. S'ils ont exclusivement porté leur attention sur des aspects extérieurs aux programmes, ils ont aussi élargi le champ de la recherche en offrant un point de vue analytique sur l'aspect social. Cependant, les programmes coréens n'ont

pas encore été analysés d'après ces théories ; des théories de programmes appropriées à la réalité coréenne n'ont pas encore été établies.

En sociologie, quelques livres récents traitent de l'éducation, mais la plupart de ces livres s'intéressent aux théories sociologiques, aux communautés et à leur organisation. Ils s'attachent à l'aspect social plutôt qu'à l'aspect éducationnel. Dans le domaine pédagogique, la sociologie de l'éducation adopte, la première, cette tendance de recherche. Les revues scientifiques, elles aussi, traitent des recherches sociologiques de l'éducation, d'une manière de plus en plus approfondie. Elles contribuent à l'évolution de la sociologie de l'éducation en offrant un modèle sociologique à la pédagogie ; mais elles ne traitent pas directement l'aspect éducatif. Les approches sociologiques des programmes restent encore superficielles ; les recherches sur l'élaboration des programmes se font encore rares. Il est temps d'établir une théorie des programmes propre à la société coréenne après avoir analysé l'aspect dynamique de la procédure d'élaboration des programmes. En tenant compte de cette nécessité, cette étude tente de définir, de façon théorique et scientifique, le rôle du gouvernement dans l'élaboration des programmes d'enseignement en Corée. Cette étude a pour objectif :

- d'étudier le système éducatif et les programmes coréens. En Corée, le gouvernement tient en main le système éducatif ; la structure administrative des programmes n'est qu'un système qui exécute les intentions du gouvernement. Nous nous proposons d'examiner l'élaboration des programmes, ses révisions et ses particularités ;

- d'examiner les théories des programmes et les points de vue émis dans les recherches. Les différentes théories proposées focalisent surtout sur l'explication des spécificités propres aux différents apprentissages. Elles ne peuvent donc s'appliquer directement à l'analyse sociologique. De ce fait, nous analyserons les qualités et les défauts des points de vue traditionnels et critiques afin de pouvoir aborder l'analyse sociologique des programmes. Nous analyserons ensuite les procédures d'élaboration de ces programmes en Corée du Sud d'un point de vue synthétique ;

- d'élaborer un modèle fondamental pour expliquer le rôle du pouvoir politique dans l'élaboration des programmes. Pour ce faire, nous expliquerons les particularités du gouvernement. Enfin, avant de présenter notre modèle, nous discuterons de notre méthode et de notre champ d'étude.

Pour vérifier la validité de ce modèle, nous examinerons la procédure d'élaboration des programmes en vigueur et le rôle du gouvernement dans cette élaboration. Nous observerons les organismes compétents à la révision des programmes ainsi que la procédure de révision elle-même et examinerons par la suite comment les intentions du gouvernement s'inscrivent dans les programmes. Nous expliquerons ensuite les raisons pour lesquelles nous ne pouvons étudier les programmes et les manuels séparément, et en particulier le fait que le gouvernement contrôle non seulement l'élaboration des programmes mais aussi l'édition des manuels. Certes la procédure d'élaboration des programmes et celle d'édition des manuels peuvent s'expliquer d'un point de vue traditionnel, mais les détails doivent se comprendre d'un point de vue critique. Il est indispensable de comprendre ces deux points de vue de manière synthétique pour arriver à expliquer, de façon pertinente, les programmes coréens.

CHAPITRE I : CONNAISSANCES PRÉALABLES

Nous nous attacherons ici à décrire et à expliquer d'une part l'arrière plan historique de la Corée et, de l'autre, les termes employés, termes dont l'explication nécessite la compréhension du contexte de leur emploi.

A. Repères chronologiques

Nous présentons dans le tableau ci-dessous les événements marquants de l'histoire de la Corée en les mettant en parallèle avec l'histoire de l'Occident.

Tableau n°1: Repères chronologiques

DATES	CORÉE	CONTENUS	OCCIDENT
Vers 2333 av. J.-C.	Ko-Chosŏn	La période Ko-Chosŏn (Chosŏn ancien) s'étend de la naissance légendaire de la civilisation coréenne jusqu'à la fondation de la dynastie chinoises Han, en 206 av. J.-C. La fondation de l'empire Han avait provoqué l'arrivée en Corée de Chinois fuyant le régime.	Mésopotamie Royaumes égyptiens Civilisation grecque Fondation de Rome (735)
Vers 2000 av. J.-C. à 494	Puyŏ	Puyŏ est un ancien groupe ethnique dont le royaume est établi au nord de la Mandchourie. Des immigrants de Puyo fondent le royaume de Koguryŏ et celui de Paekche qui sont les deux royaumes les plus anciens de la péninsule coréenne.	Socrate (469-399) Alexandre le Grand (356-323) Première Guerre punique (264-241) Deuxième Guerre punique (219-201)
108 av. J.-C.	Royaumes confédérés de Samhan (États des trois Han)	Durant cette période, les trois confédérations de Mahan, Jinhan et Byonhan dominent le sud de la péninsule coréenne. Il s'agit de la proto-période des Trois Royaumes. On considère que la période Samhan va de la chute du	Jules César (101-44)

		royaume Chosŏn-Wiman, en 108 av. J.-C., au III ^e siècle, après le début des Trois Royaumes.	
I ^{er} siècle av. J.-C. au VII ^e siècle ap. J.-C.	Trois Royaumes	L'expression « <i>Trois royaumes</i> » désigne les royaumes de Koguryŏ, Paekche et Silla/Sinra. D'autres petits royaumes et États tribaux coexisterent avec ces trois royaumes, dont la Confédération de Kaya, Dongye, Okjeo, Puyŏ et Usan.	Naissance de Jésus-Christ
668 à 935	Silla unifié	Silla unifie la péninsule en un seul royaume, lequel perdurera pendant environ un millénaire.	Hégire (662) et début de l'ère Islamique
698 à 926	Balhae	Balhae est le nom d'un ancien royaume multi-ethnique fondé après la chute de Koguryŏ. Après que ce dernier soit tombé aux mains du royaume de Silla, Tae Choyong, un ancien général du Koguryŏ d'origine Mohe, fonde le royaume de Jin, lequel prendra par la suite le nom de Balhae, en unissant les divers éléments ethnique Mohe et Koguryŏ. Balhae occupait le sud de la Mandchourie et du Kraï du Primorsk actuels, ainsi que le nord de la Corée du Nord actuelle. Ce royaume sera détruit par les Khitans. La majeure partie de son territoire sera annexée par la Chine. Le reste sera récupéré par le royaume de Koryŏ.	Charlemagne est couronné empereur d'Occident.
918 à 1392	Koryŏ	Wang Keon fonde le royaume de Koryŏ. Le nom actuel, Corée, est dérivé du nom 'Koryŏ'. Il est réputé pour ses céladons bleu-verts, nommés Cheongja, ainsi que pour l'invention de la première imprimerie mobile en métal du monde en 1234, soit environ 200 ans avant Gutenberg.	Première croisade (1096-1099) Grande Charte (1215) Marco Polo (1254-1324)
1392 à 1910	Chosŏn	Le général Lee Seong Kyé fonde la nouvelle dynastie Chosŏn. Le confucianisme dominera tout au long de cette dynastie. Le quatrième roi, Séjong le Grand, invente l'alphabet coréen,	Guerre de cent ans (1334-1434). Imprimerie de Gutenberg (1434).

		<p>« Hangeul », aidé par les membres de l'Académie royale. La dynastie met en place une réforme agraire, mais est victime de troubles de successions et de luttes de factions.</p>	<p>Colomb découvre l'Amérique (1492). Martin Luther lance la réforme de l'Église (1517). Guerre de Trente ans (1618-1648) Indépendance américaine (1776) Révolution française (1789-1793) Guerre civile américaine (1861-1965)</p>
1910 à 1945	Occupation japonaise	<p>La dynastie Chosŏn se replie sur elle-même face aux demandes occidentales de relations diplomatiques et commerciales. De nombreux pays d'Asie et d'Europe souhaitent accroître leur influence sur Chosŏn. En août 1910, la signature du traité d'annexion par la force consolide l'occupation japonaise.</p> <p>L'Empire du Soleil levant prend durement en main la péninsule, et exerce une domination impitoyable, nullement freinée par la résistance Coréenne. Le 1^{er} mars 1919, des manifestations contre le Japon éclatent dans l'ensemble de la péninsule. La répression japonaise fait des milliers de morts et provoque un fort sentiment d'identité nationale et de patriotisme chez les Coréens. Ce mouvement de résistance est de nos jours commémoré tous les 1^{er} mars.</p> <p>L'enseignement du coréen, qui était auparavant obligatoire, est aboli le 31 mars 1941.</p> <p>La Corée sert de réservoir aux Japonais, qui y</p>	<p>Première Guerre mondiale (1914-1918) Deuxième Guerre mondiale (1939-1945)</p>

		<p>puisent matières premières, denrées agricoles, main-d'œuvre servile pour leurs usines. Beaucoup de femmes coréennes sont utilisées comme prostituées pour les soldats japonais sous le nom de « <i>femmes de réconfort</i> ».</p> <p>Cette situation perdurera jusqu'à la capitulation du Japon le 15 août 1945. La Corée est alors divisée en deux zones d'occupation administrées respectivement par l'Union soviétique et les États-Unis.</p>	
1945 à 1948	L'indépendance et la partition	<p>Lors de la conférence de Potsdam, il est décidé que les quatre Grands (Union soviétique, États-Unis, Chine et Royaume-Uni) garantiront conjointement l'indépendance du pays. Le sort de la Corée se jouera peu après, l'URSS et les États-Unis décident de désarmer ensemble l'armée japonaise présente en Corée, les premiers au Nord, les seconds au Sud.</p> <p>Entrée en guerre contre le Japon le 9 août 1945, l'URSS franchit peu après la frontière coréenne. Les Américains ne débarqueront en Corée que le 8 septembre 1945, la capitulation japonaise ayant entraîné le départ des troupes japonaises de Corée.</p> <p>En Corée du Sud, Yo Un Hyöng (mouvement national-socialiste) forme, avec les communistes, un « <i>comité pour la préparation de l'indépendance de la Corée</i> » et proclame le 6 septembre la naissance d'une République populaire de Corée opposée au gouvernement provisoire de Lee Seung Man.</p> <p>Les États-Unis décident l'installation d'un gouvernement militaire à Séoul. Le général Hodge supprime les comités de libération nationale, et maintient les fonctionnaires japonais et coréens de l'administration</p>	

impériale japonaise. Il confie le maintien de l'ordre à la police nipponne.

Contrairement à la Corée du Nord, la Corée du Sud n'a ainsi pas conduit d'épuration des collaborateurs pro-japonais au sein de la nouvelle administration sud-coréenne.

Le gouvernement militaire américain déclare la république proclamée illégale et démet Yo Un Hyöng de ses fonctions. Lee Seung Man rentre en Corée en octobre.

La question de l'indépendance de la Corée ne peut être résolue entre les deux Grands réunis au sein de la commission américano-soviétique, dont les travaux commencent en janvier 1946. Les États-Unis font adopter par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1947 le principe d'élections organisées sous l'égide de l'ONU, et cela malgré le vote contre de l'URSS qui considère alors les Nations unies comme une organisation pro-américaine. En réponse, une conférence réunissant des organisations du Nord et du Sud se tient à Pyongyang, au Nord, en avril 1948.

Dans le cadre de la résolution adoptée par l'ONU sur l'initiative des États-Unis, des élections sont organisées dans la partie sud, le 10 mai 1948, et conduisent le 15 août 1948 à l'élection de Lee Seung Man comme premier président de la République de Corée du Sud. Des guérillas de gauche s'opposent toutefois de manière très virulente au nouveau régime sud-coréen dès sa fondation et sont aussitôt vivement réprimées. Selon Bruce Cummings, dans l'île de Jéju, où la gauche a pris les armes, au moins 80.000 personnes (soit le quart de la population) sont massacrées en

		<p>1948 par les troupes d'occupation américaines appuyées par les forces coréennes de Lee Seung Man.</p> <p>En 1947, de nombreux habitants de la province de Hwanghae, vaste zone agricole située juste au nord du 38^e parallèle sur la cote ouest de la péninsule, protestent contre le système de conscription mis en place par Kim Il Sung. Leurs attaches culturelles et familiales avec le Sud sont si fortes que nombre d'entre eux sont contraints de fuir dans les collines, certains prenant les armes, d'autres traversant la frontière.</p> <p>Au Nord, des élections législatives (organisées clandestinement au Sud) ont lieu le 25 août 1948. Le 9 septembre 1948, l'Assemblée populaire suprême élue à l'issue des élections proclame la naissance de la République populaire démocratique de Corée (appelée couramment Corée du Nord) à Pyongyang.</p>	
1950 à 1953	Guerre de Corée	<p>Concernant les origines de la guerre de Corée, du 25 juin 1950 au 27 juillet 1953, les avis des deux Corées sont partagés. Pour Séoul, la guerre a été déclenchée par une agression nord-coréenne selon un plan établi préalablement en concertation avec Moscou, fait qui a été démontré par l'ouverture des archives soviétiques. Pour Pyongyang, le franchissement par ses troupes du 38^e parallèle est la riposte à une attaque surprise de l'armée sud-coréenne sous commandement de conseillers américains. De ce fait, la multiplication des incidents à la frontière témoigne d'une aggravation des tensions militaires à la veille du conflit.</p> <p>La guerre de Corée s'achève par un retour au</p>	

		<p><i>statu quo ante bellum</i> le 27 juillet 1953 et par la signature de l'armistice. La guerre fera deux millions de victimes, des millions de déplacés et séparera des centaines de milliers de familles.</p>	
1948 à 1960	Le gouvernement de Lee Seung Man	<p>Dès son origine, le gouvernement de Lee Seung Man est marqué par le clientélisme et la corruption, tandis que l'économie sud-coréenne ne progresse pas et que ses habitants restent parmi les plus pauvres de toute l'Asie. La présence américaine ininterrompue depuis la fin de la guerre de Corée, suscite un fort ressentiment au sein de la population, alors qu'en Corée du Nord les troupes étrangères se sont retirées depuis la fin des années 1950.</p> <p>En 1952, en pleine guerre de Corée, Lee Seung Man fait modifier la constitution de manière à être élu au suffrage universel direct, et non plus par l'assemblée, afin d'éviter d'être mis en minorité par son propre parti. En 1954, il fait à nouveau modifier la constitution afin d'être réélu.</p> <p>En 1960, la manipulation des élections permet au parti libéral au pouvoir d'obtenir 87% des voix. Des manifestations d'étudiants soutenus par leurs professeurs éclatent à Daegu et dans tout le pays provoquant la chute de la Première république : Lee Seung Man démissionne le 26 avril et se réfugie à Hawaii.</p>	
1960 à 1962	L'expérience démocratique de 1960 et la Deuxième République	<p>En avril, un régime parlementaire est instauré, et Yun Po Sun est élu président en août 1960. Le nouveau pouvoir est toutefois affecté par la crise économique et sociale, ainsi que par les dissensions entre le nouveau chef de l'État et son premier ministre Chang Myeon.</p> <p>La Corée du Nord propose une réunification</p>	

		<p>pacifique au sein d'un État confédéral.</p> <p>Le 16 mai 1961, un coup d'État militaire porte au pouvoir le général Park Chung Hee. Il devient le nouveau chef du Conseil suprême pour la reconstruction nationale et dissout l'Assemblée nationale démocratiquement élue en 1961. Un référendum constitutionnel, organisé en décembre 1962, met officiellement fin à la Deuxième République. Les Troisième (1962-1972) et Quatrième (1972-1980) Républiques seront des dictatures dirigées par le général Park Chung Hee.</p>	
1963 à 1979	La présidence de Park Chung Hee	<p>En octobre 1963, Park Chung Hee l'emporte de justesse sur l'ancien chef de l'État Yun Po Sun lors de l'élection présidentielle. Son parti (démocrate républicain) obtient une très forte majorité aux élections législatives de novembre. Park Chung Hee sera réélu en 1967 ainsi qu'en 1971 opposé à Kim Dae Jung. Ce dernier sera enlevé à Tokyo l'année suivante par des agents sud-coréens.</p> <p>Le nouveau régime met parallèlement en place les bases de la modernisation économique de la Corée, parmi les plus rapides de l'histoire économique moderne, tout en se heurtant à l'opposition croissante des intellectuels. L'essor économique a été favorisé par les importants investissements japonais suite au Traité coréano-japonais signé le 22 juin 1965. L'économie de la Corée du Sud explose littéralement depuis 1970. On l'appelle « <i>miracle du fleuve Han</i> ». En 2004, le PNB par habitant s'élevait à 19.000 \$ par habitant en parité de pouvoir d'achat, ce qui plaçait le pays au 49^e rang mondial, à égalité avec la Grèce (Corée du Nord : 1.745 \$ par habitant).</p>	

		<p>En 1972, Park Chung Hee met en place la loi You Shin lui permettant de garder le pouvoir aussi longtemps qu'il le désire.</p> <p>Sur le plan international, les relations diplomatiques avec le Japon sont rétablies en juillet 1965 et conduisent au versement de réparations par le Japon, sans pour autant que tous les aspects liés à la période de l'occupation ne soient encore réglés (notamment la question des femmes de réconfort coréennes, obligées de se prostituer pour les soldats japonais pendant l'occupation). D'autre part, la Corée du Sud sera l'un des alliés les plus fidèles des États-Unis durant la guerre du Viêt-Nam et parmi les plus impliqués à leurs côtés.</p> <p>Park Chung Hee est assassiné le 26 octobre 1979.</p>
1979 à 1993	La Cinquième République (1979 à 1987) et la transition vers la démocratie (1987 à 1993)	<p>Le 12 décembre 1979, le général Chon Tu Hwan, chef de la sécurité militaire rivale de la KCIA (Korean Central Intelligence Agency), la police secrète sud-coréenne, fait procéder à l'arrestation de militaires de haut rang accusés d'être impliqués dans l'assassinat de Park Chung Hee. Ces arrestations sont en fait prétextes à un coup d'État. Le 27 août 1980, il devient président, après l'éviction du chef de l'État par intérim, le général Choi Kyu Ha, qui était le premier ministre du général Park Chung Hee et avait initié une politique de relative libéralisation politique.</p> <p>En mai 1980, le soulèvement de la ville de Kwangju, en proie aux inégalités sociales et régionales provoquées la forte croissance économique, est violemment réprimé (trois cent morts selon les chiffres officiels, au moins deux</p>

		<p>milles d'après des sources officielles).</p> <p>La constitution instituant la VI^e république est votée le 25 février 1988, le président est élu pour 5 ans et son mandat est non renouvelable. L'Assemblée nationale de 273 membres est élue pour 4 ans.</p> <p>Le général Roh Tae Woo, héritier de Chun Doo Hwan au sein du parti de la démocratie et de la justice au pouvoir, est élu le 25 février 1988 alors que l'opposition est divisée entre Kim Dae Jung et Kim Young Sam, dans des conditions plus démocratiques que les précédents scrutins présidentiels. Plus de trois mille prisonniers politiques sont libérés entre 1988 et 1990, tels que Ri In Mo qui fut emprisonné pendant trente-quatre ans.</p> <p>La tenue des XXIV^e Jeux olympiques à Séoul, en septembre 1988, coïncide avec des succès diplomatiques, marqués principalement par l'établissement de relations diplomatiques avec l'URSS en 1990, la Chine en 1992 et l'entrée conjointe des deux Corée à l'ONU.</p> <p>Le régime reste contesté par une forte opposition, notamment au sein des milieux étudiants. La corruption reste endémique entre 1988 et 1992.</p>	
1993 à 2007	La Corée du Sud depuis 1993	<p>Élu président en 1993 avec le soutien du président sortant Roh, Kim Young Sam est le premier civil à occuper ce poste depuis 1961.</p> <p>La présidence de Kim Young Sam (1993-1998), premier chef d'État civil, est marquée par l'arrivée du train à grande vitesse (fabriqué par une entreprise française) en Corée (KTX). Cet événement sera également marqué par la restitution par la France de certains manuscrits</p>	

anciens à la Corée du Sud sans pour autant que le contentieux sur tous les éléments du patrimoine culturel coréen ne soit entièrement résolu : la France n'a pas restitué à la Corée du Sud un ouvrage imprimé en caractères mobiles daté du XIV^e siècle considéré comme le plus ancien au monde.

Parmi les nombreuses crises qui ponctuent le mandat de Kim Young Sam et dont certaines sont révélatrices de la corruption du régime, on peut noter celle liée à l'effondrement du grand magasin Sampoong, effondrement dû au non-respect des normes de construction qui fera cinq cent morts.

La loi du 26 décembre 1996 limitant les libertés syndicales entraîne des manifestations de plusieurs centaines de milliers de personnes. La crise asiatique se traduit également par la nécessité de solliciter un prêt au FMI.

L'opposant Kim Dae Jung (au pouvoir de 1998 à 2002) succède à Kim Young Sam devenu très impopulaire. Il poursuit la libéralisation économique et opère un rapprochement avec la Corée du Nord. Il remporte le Prix Nobel. Les politiques successives à l'égard de la Corée du Nord y joueront un rôle considérable.

En 2002, No Moo Hyun, membre du Parti Démocratique du Millénaire (PDM), succède à Kim Dae Jung, lui aussi membre du PDM. Il poursuit la politique d'ouverture en direction de la Corée du Nord ; critiqué par l'opposition de droite, il frôlera la destitution. Les élections législatives anticipées du 15 avril 2004 marquent cependant le succès du parti Uri, issu de la minorité du PDM restée favorable au

		<p>chef de l'État.</p> <p>Les protestations médiatisées des paysans sud-coréens lors du sommet de l'OMC à Hong-Kong ou encore la grève générale lancée en février 2006 par la confédération coréenne des travailleurs coréens (KCTU) contre le travail précaire témoignent d'une importante mobilisation sociale en Corée du Sud.</p> <p>Au début de l'été 2006, la Corée du Sud effectue une mission d'étude maritime autour des îles Dokto dont la souveraineté fait l'objet d'un contentieux avec le Japon.</p> <p>Le 19 décembre 2007, Lee Myung Bak est élu président de la république.</p>	
Relations avec la Corée du Nord : entre détente et tensions		<p>De 1962 à 1968, le régime nord-coréen pensait que le sud se soulèverait de lui-même. Désireux de 'hâter l'apparition du "moment décisif", il envoie au sud des agents subversifs et des commandos de guérilla qui sont très vite neutralisés ². Les services secrets sud-coréens de l'Unité de renseignement militaire (AIU) ont recruté, à eux seuls, 40.000 espions en Corée du Nord depuis plus d'un demi-siècle.</p> <p>Les deux pays se sont développés très rapidement, et dans les années 1970, ils atteignent le même niveau d'industrialisation. Cependant, à partir de cette période, l'écart entre les courbes de croissance économique des deux pays commence à se creuser au profit de la Corée du Sud.</p> <p>États rivaux prétendant chacun représenter l'ensemble de la péninsule coréenne, la Corée du Sud et la Corée du Nord n'ont entamé de dialogue qu'à partir de 1972, à l'initiative de la Corée du Nord, après la proposition formulée</p>	

par Pyongyang d'une république confédérale sous la Seconde république (1960-1962). Les deux États sont entrés conjointement à l'ONU après la fin de la guerre froide.

Plusieurs accrochages graves se sont encore produits à la fin des années 1990 :

-en septembre 1996 : un sous-marin nord-coréen est coulé dans les eaux territoriales sud-coréennes : selon le gouvernement sud-coréen, il s'agissait d'une tentative de débarquement d'un commando lourdement armé : 24 Nord-Coréens sont tués ainsi que 16 Sud-Coréens dans une chasse à l'homme qui dura 49 jours;

-en juin 1998, un sous-marin nord-coréen est coulé en mer du Japon ;

-en juin 1999, la marine sud-coréenne coule plusieurs navires nord-coréens qui avaient remis en question la ligne de partage des zones de pêches en pénétrant dans les eaux territoriales sud-coréennes : trente marins nord-coréens sont portés disparus⁶;

-en décembre 1999, un sous-marin nord-coréen est coulé dans le détroit de Corée.

Depuis la déclaration conjointe du 15 juin 2000 entre Kim Dae Jung et son homologue nord-coréen Kim Jeong Il, les deux Corées ont engagé une phase nouvelle de rapprochement historique sans précédent, marquée par une intensification des échanges humains et commerciaux, les retrouvailles de familles séparées durant la guerre et la mise en place de dispositifs destinés à prévenir les incidents militaires.

La Corée du Nord tira cependant sept missiles balistique le 4 juillet 2006, et a ainsi entraîné

		une situation de tension internationale qui s'est prolongée avec le premier essai nucléaire souterrain nord-coréen le 9 octobre 2006.	
--	--	---	--

Source : Ki Baik Lee² ; Tai Seop Byunn³

B. Termes spéciaux employés

Nous avons utilisé certains termes propres au système éducatif et aux contextes sociaux existant en Corée du Sud. En vue de la compréhension de ces termes, il est nécessaire de les appréhender dans certains contextes précis. Nous aborderons leurs nomenclatures et leurs acceptions ci-dessous.

1. Capitalisme dépendant

Gilles Ferréol définit le terme « capitalisme » de la façon suivante :

« Système économique caractérisé par la propriété privée des moyens de production, l'initiative individuelle, la recherche du profit et les « forces de la concurrence »⁴.

L'expression « *capitalisme dépendant* », très prisée par le camp « progressiste », est née dans un contexte relationnel propre aux échanges commerciaux. Dans les pays développés, le conflit entre classes est considéré comme un problème national. Dans cette optique, on organise et gère le système éducatif. En Corée du sud, la production sociale est liée aux capitaux et technologies importées des États-Unis et du Japon. Le degré de dépendance commerciale de la Corée du sud est élevé : en 1981, le taux d'exportation atteint 33.5% tandis que le taux d'importation est de 41.2%. Le problème réside dans le fait que les échanges commerciaux internationaux de la Corée du sud sont focalisés sur les États-Unis et le Japon : le taux d'exportations à destination des États-Unis et du Japon est de 51.4% ; alors que le taux d'importations en provenance de ces mêmes pays est de 55.3%. Cela dit, La Corée du sud dépend à 15 ou 20% de ses relations commerciales avec les États-Unis et le Japon. De ce fait, le conflit entre classes

² Lee Ki Baik, *Nouvelles théories de l'histoire de la Corée*, Séoul, Il Jo Kak, 1992.

³ Byunn Tai Seop, *Traité de l'histoire de la Corée*, Séoul, Samsong Young Sa, 2007.

⁴ Gilles Ferréol, *Dictionnaire de sociologie*, Paris, Armand Colin, 2002, p. 9.

sociales en Corée ne peut exclure d'influences en provenance de l'étranger⁵. Chez les conservateurs, cette expression n'est pas employée. On préfère utiliser les termes « modernisation », « développement économique », « croissance accélérée », « relation amicale ».

2. Le syndicat des enseignants coréens

1) Année de création : 14 mai 1989

2) Nombre d'adhérents : 1989, 18.000 ; 2004, 91.561

Tableau n° 2 : Situation actuelle des syndicats (2004)

Établissements publics			Établissements privés		
Nombre d'enseignants	Nombre de syndicalistes	Taux de syndicalistes par rapport aux enseignants totaux	Nombre d'enseignants	Nombre de syndicalistes	Pourcentage de syndicalistes par rapport au nombre total d'enseignants
275.955	79.226	28.7%	73 .689	12.335	16.7%

Source : Kim Deuk Keun⁶

3) Philosophie éducative des syndicalistes : l'éducation doit être orientée vers la notion de vérité. Il faut, pour ce faire, mettre l'accent sur le nationalisme, le concept de démocratisation et introduire la notion d'Humanité dans le domaine de l'éducation.

a. *Nationalisme* :

- dégager les traces de l'occupation japonaise en nationalisant, par exemple, les biens des descendants des traîtres ;

⁵ Kyouhwan Lee, *La Sociologie de l'éducation critique*, Séoul, Académie Han-ul, 1992, p.139.

⁶ Kim Deuk Keun, « Mode de manifestation des intérêts chez les syndicalistes des enseignants en Corée », *Recherche de l'Éducation de la Corée*, vol. 13, n° 1, mars 2007, p. 145.

- s'émanciper du système éducatif tourné vers les États-Unis ;
- intensifier un apprentissage basé sur l'idéal de réunification entre les deux Corées

b. *Démocratisation* :

- conserver l'autonomie de l'éducation tout en excluant l'influence du pouvoir politique

c. *Humanité* :

- mettre l'accent sur l'égalité mais pas sur la compétition

4) La profession d'enseignant vue par les syndicalistes

Pour les enseignants non syndicalistes, l'enseignant est un spécialiste de l'éducation. Les syndicalistes, eux, se considèrent avant tout comme ouvriers. Ils demandent de ce fait le respect des trois droits fondamentaux du travail. Ils insistent également sur le fait que seule la réforme sociale peut réaliser « *l'éducation à la vérité* » et que l'enseignant doit être le sujet de cette réforme.

5) Rôle du syndicat

Le syndicat des enseignants a contribué à améliorer l'ambiance éducative sur le terrain et à surveiller les politiques éducatives vis-à-vis du gouvernement. Il a notamment obtenu l'abolition du cours de 8 heures du matin, l'aménagement de l'emploi du temps des enseignantes mères de familles afin qu'elles puissent s'occuper de leurs enfants, la garantie du statut d'enseignant dans le secteur privé, la diminution du nombre d'élèves par classe, etc.

3. Capacités intellectuelles et physiques

Les capacités intellectuelles désignent en général le Quotient intellectuel (Q.I.). Cependant, pour les spécialistes en pédagogie, elles sont constituées de six éléments :

l'organisation des connaissances, la compréhension, l'application, l'analyse, l'intégration et enfin l'évaluation des connaissances.

Les capacités physiques sont, elles aussi, constituées de six éléments : les réflexes, les mouvements de base, tels que les mouvements de déplacement, de non-déplacement (pousser ou tirer) ou de manipulation, les perceptions (visuelle, auditives, tactile et coordination), les capacités corporelles (résistance, force musculaire, souplesse, rapidité), les capacités d'adaptation et les gestes communicatifs.

4. Tylerisme

Le tylerisme est le nom donné à une théorie conçue par Tyler en 1949 et bâtie autour du point de vue comportementaliste. Cette théorie traite de la procédure d'élaboration des programmes d'enseignement. Selon elle, quatre questions s'imposent lors de l'élaboration d'un programme : établir un objectif éducatif, sélectionner les expériences d'apprentissage, les organiser et les évaluer⁷.

Chez les tyleriens, les connaissances scientifiques deviennent des éléments essentiels du programme. Ces connaissances doivent être objectives et universelles. Le tylerisme y accorde une importance considérable. De ce fait, les circonstances culturelles, sociales et historiques en sont exclues. Les connaissances doivent aussi être classées en fonction de chaque matière. L'accent est mis sur la mesure scientifique des résultats d'apprentissage⁸.

5. Progressisme en éducation

En éducation, le terme « Progressisme » désigne un courant de réforme basée sur le pragmatisme et opposé au formalisme classique. Pour être plus précis, le progressisme

⁷ Park Seung Bai, *Compréhension des études de programmes d'enseignement*, Séoul, Yangseowon, 2001, pp. 84-86.

⁸ Kyungsik Kim *et al.*, *Sociologie de l'éducation*, Séoul, Kyoyookwahaksa, 2003, pp. 79-80.

est une philosophie éducative qui souligne le lien étroit entre l'école et la société, par le biais des activités créatives des élèves et de la découverte des objets éducatifs dans la vie courante⁹.

La théorie progressiste est mise en application à la fin des années 1890 et l'« Association d'éducation progressiste » est créée en 1918. À la fin des années 1950, des critiques se sont levées :

« On a accordé trop d'importance à la liberté aux enfants. Cela les a conduit à choisir les matières faciles en abandonnant les disciplines difficiles »¹⁰

« On ne s'est pas soucié du fait que l'éducation ait pu être nécessaire à préparer le futur car on ne s'intéressait qu'à la vie quotidienne »¹¹.

6. Fondamentalisme

Le fondamentalisme est né dans les années 1970, suite à une réflexion sur la chute économique et la forte baisse des résultats d'apprentissage consécutive à l'application de la théorie progressiste aux États-Unis. En 2000, 44 États ont déterminé des critères basés sur quatre disciplines telles que l'anglais, l'histoire, les mathématiques et les sciences. Dans 26 de ces États, une règle prévoyait que les élèves qui ne réussissaient pas aux examens hebdomadaires ne pouvaient être diplômés du lycée.

D'autre part, certains chercheurs insistent sur le fait que le fondamentalisme élabore des principes contribuant à former un être humain. Dans cette perspective, le fondamentalisme est considéré comme un synonyme de vérité.

Nous utilisons ce terme dans son acceptation basé sur l'importance accordé à l'acquisition de connaissances de base telles que la lecture, l'écriture, l'expression orale, l'écoute et le calcul¹².

⁹ Kim Jeong Hwann, *Philosophie de l'éducation*, Séoul, Park Young Sa, 1987, p. 144.

¹⁰ Oh Tcheon Soek, *Vers une éducation démocratique*, Séoul, Eul You Mounn Hwa Sa, 1960, p. 209.

¹¹ Imm Hann Young, *Comprendre l'éducation d'un point de vue philosophique*, Seoul, Pai Young Sa, 1971, p. 54.

7. Reconceptualisme

Ce terme est présenté par Pinar pour la première fois en 1975 dans un ouvrage intitulé *Théorisation de programmes d'enseignement: Reconceptualisme*. Il y critique le modèle de procédure d'élaboration des programmes d'enseignement tel qu'il est décrit dans le tylerisme et essaie de comprendre ce qu'est un programme. L'étendue de la recherche dans ce domaine va de l'approche historique des programmes d'enseignement à la recherche sur l'inégalité des sexes¹³.

8. Nouvelle gauche

Ce terme désigne un mouvement politique étudiant américain des années 1960. C. Wright Mills emploie le premier ce terme dans un texte intitulé *Lettre destinée aux nouvelles gauches*.

Les nouvelles gauches se définissent elles-mêmes comme étant « anti-régime », à savoir ceux qui s'opposent toute structure politique autoritaire. Ils ne s'intéressent plus aux mouvements ouvriers mais se focalisent plutôt sur des problèmes sociaux plus ou moins individualisés tels que l'éloignement social ou l'autoritarisme¹⁴.

CHAPITRE II : SYSTÈME ÉDUCATIF ET PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT EN CORÉE DU SUD

¹² Jang Insil *et al.*, *Programmes d'enseignement*, Séoul, Hakjisa, 2007, p. 85.

¹³ William Pinar *et al.*, *Understanding curriculum*, New York, Perter Lang, 1995, pp. 211-217.

¹⁴ Jeong Kyung Hee, « Caractéristiques de la nouvelle gauche originelle », *Recherche sur l'histoire américaine*, vol. 13, novembre 2001, pp. 169-192.

L'introduction de capitaux étrangers en Corée est fortement influencée par les pays développés tels que les États-Unis, le Japon, l'Angleterre. La Corée du Sud est ainsi l'un des pays qui possède le taux d'investissement américain le plus élevé. Cela a entraîné l'introduction de connaissances américaines spécifiques dans certains domaines, en particulier dans le domaine d'éducation. Nous allons poursuivre en expliquant comment ces influences extérieures contribuent à la formation du système éducatif coréen. Nous allons par la suite expliquer comment les programmes d'enseignement sont conçus.

A. Développement du capitalisme dépendant et formation du système éducatif

En Corée, le capitalisme ne s'est pas développé graduellement à la différence des pays capitalistes occidentaux. Avec la fin de la Seconde Guerre mondiale, le capitalisme ainsi que les monopoles privés et publics se sont mis en place ; la société coréenne se caractérisait alors par sa dépendance envers les grandes puissances économiques internationales telles que les États-Unis ainsi que par le monopole socio-économique du gouvernement. Le système éducatif coréen reflète tout à fait ce trait caractéristique de la société. L'histoire du capitalisme coréen a évolué en fonction du pouvoir politique : les procédures d'accumulation de capitaux varient selon les modes de fonctionnement du pouvoir exécutif. Les politiques éducatives changent également. Du point de vue de l'Éducation, nous pouvons diviser l'histoire coréenne après l'indépendance en quatre périodes¹⁵.

La première période, durant laquelle ont été établies les bases de l'éducation coréenne (15 août 1945), va de 1945 à 1960. La même année, les autorités militaires américaines installent le système éducatif de la Corée du Sud, la Corée du Nord étant sous influence soviétique. Ce système est basé sur le modèle américain. La Corée n'a pas obtenu l'indépendance par ses propres moyens : elle n'a pu se rétablir toute seule, toujours enfoncée en 1950 dans le désarroi de l'après guerre. Les grandes puissances

¹⁵ Association de recherche politique coréenne, *Histoire de la politique coréenne*, Séoul, Baiksanseodang, 1990 ; Institut national d'éducation, *Histoire de l'Éducation coréenne*, Séoul, Pulbit, 1993 ; Chun Boseon et Kim Hakhan, *Néolibéralisme et orientation pédagogique de la Corée*, Séoul, Hanul, 1999.

étrangères ont alors continué à occuper la Corée divisée en deux. Les États-Unis ont considéré la Corée du Sud comme un rempart pour sauvegarder et réorganiser le système capitaliste mondial, mais ils n'ont pas tenu compte de la situation intérieure de la Corée du Sud : le pouvoir et la force économique sont concentrés entre les mains d'un petit nombre de gens ; les collaborateurs du Japon sont devenus des politiciens ou des administrateurs corrompus préoccupés par le fait de cacher qu'ils ont travaillé pour le Japon. Les États-Unis ont conservé en Corée du Sud le même type de régime centralisateur puissant que celui qui existait sous l'occupation japonaise.

La démocratie libérale américaine est devenue la doctrine éducative que les États-Unis avaient rêvée. Un système scolaire linéaire a été introduit et la population a pu accéder plus facilement à l'éducation. En 1948, la nouvelle constitution de la Corée du Sud a été promulguée et le gouvernement sud-coréen a été formé, entraînant la fin du gouvernement militaire américain.

En 1949, la loi sur l'éducation a été rédigée et publiée, et le système éducatif a été réaménagé. Cependant, le pouvoir du gouvernement n'étant pas stable, ce dernier n'a pu fixer parfaitement le système de contrôle de l'éducation. Les premiers programmes d'enseignement élaborés par les Coréens ne furent pas correctement formulés dans la mesure où les établissements scolaires ne respectaient pas, par exemple, le nombre d'heures recommandées.¹⁶

Nous pouvons donc en conclure que le pouvoir central n'a pu totalement maîtriser le système éducatif. Cependant, à partir de 1954, il a renforcé l'enseignement de l'éducation civique basée sur le thème de l'anticommunisme. Il s'est également plus profondément impliqué dans les apprentissages scolaires en publiant le manuel officiel d'éducation civique. Pour toutes ces raisons, l'éducation coréenne a été très influencée par les décisions du gouvernement.

La deuxième période, qui va de 1961 à 1980, correspond à la période de développement dépendant du capitalisme coréen, développement réalisé sous la direction du gouvernement. Durant cette période, le gouvernement militaire américain et

¹⁶ You Bongho, *Étude des programmes d'enseignement coréens*, Séoul, Kyohak Yeongusa, 1992, pp. 323-324.

le président Lee Seungmann (I^e et II^e République) ont enfin établi un système de contrôle du système éducatif. Le gouvernement américain, confronté à plusieurs crises économiques, a changé sa politique d'aide à la Corée du Sud : l'aide gratuite a été remplacée par une aide payante. Le gouvernement sud-coréen a par conséquent établi un plan de développement économique. Il a accordé des privilèges fiscaux à certaines entreprises et a mené des politiques axées principalement sur l'industrie chimique lourde.

Le système éducatif a été réaménagé en conséquence, de manière à être au service du développement. Un contrôle sévère a été exercé sur l'éducation par le gouvernement. Celui-ci a supprimé le système d'autonomie éducative et a également renforcé le contrôle sur les établissements privés. Le gouvernement militaire issu du coup d'État en 1961 a réformé, avec audace, le système éducatif : il a renforcé l'enseignement professionnel pour développer l'économie, et l'enseignement de l'anticommunisme et de la défense nationale pour maintenir son pouvoir. Il a également révisé la structure administrative de l'éducation afin d'appliquer ces programmes sur le terrain de l'enseignement¹⁷.

La révision des programmes a reflété, de façon directe, ces différentes politiques éducatives. Durant cette période, le gouvernement a accordé une importance considérable à l'éducation, tout particulièrement dans les domaines utiles au développement économique. Il a, de plus, aménagé le système technocratique afin de le rendre plus efficace et a, d'autre part, tenté de maintenir son pouvoir en renforçant l'enseignement de l'anticommunisme, nécessité prétendument imposée par le conflit avec la Corée du Nord.

Dans les années 1980, après l'assassinat du Président Park Jung Hee, une nouvelle force politique gravitant autour de membres importants de l'armée est apparue. En 1981, les autorités militaires durent faire face à la révolte populaire de Kwangju ; les inégalités sociales entre les habitants de l'Ouest et de l'Est se sont accrues au détriment de l'Ouest. Des dissidents politiques se sont par ailleurs opposés au gouvernement en place et aux grandes puissances étrangères telles que les Etats-Unis. Cette tendance

¹⁷ Comité de rédaction des quarante ans d'histoire de l'enseignement, *Quarante ans d'histoire de l'enseignement*, Séoul, ministère de l'Instruction, 1988, pp. 242-243.

sociale s'est reflétée dans l'éducation : en surface, le gouvernement y a attaché plus d'importance en lui accordant plus de budget et plus d'autonomie. Cependant, bien qu'il ait répondu de manière favorable à ces demandes concernant l'égalité et la stabilité sociale en matière éducative, il a gardé la mainmise sur l'éducation afin d'assurer la légitimité de son pouvoir et de maintenir le système préalablement établi.

De la même façon, la puissance croissante des monopoles semblait affaiblir la suprématie du gouvernement en matière d'éducation. Cependant, tandis que le gouvernement affiche sa politique d'ouverture aux idées nouvelles par la réforme du système éducatif du 30 juillet 1980, il continue à contrôler les étudiants et les enseignants. Sur le plan idéologique, il renforce la loi de Sécurité nationale et crée divers organismes tels que le Conseil national de l'Éducation, l'Institut central d'Évaluation de l'Enseignement et le Conseil pour la réforme du système éducatif.

Le gouvernement est parvenu à ses fins à l'aide de ces différents organismes. Cette troisième période, du fait que le gouvernement et les monopoles se sont querellés pour le pouvoir, a été baptisée « *période de la montée de l'hégémonie conflictuelle et de la perturbation de l'éducation réglementée par le gouvernement* », et correspond aux V^e et VI^e Républiques.

La quatrième période se caractérise par l'émergence du néolibéralisme et le développement florissant du capitalisme dépendant à partir de 1990. Durant cette période, à la différence des périodes précédentes, des gouvernements civils ont été élus. Ils ont acquis leur pouvoir par le suffrage direct et, par conséquent, se sont assurés une légitimité démocratique. Mais la mondialisation et l'ouverture aux cultures étrangères ont eu des répercussions aussi bien sur la Corée que sur les autres pays développés. Cela a engendré la réorganisation du système éducatif. Un débat sérieux s'est engagé après la mise en service du Comité pour la réforme du système éducatif au milieu des années 1990¹⁸.

Le système éducatif néolibéral, reflétant tout aussi bien les idées des progressistes que celles du syndicat d'enseignants, s'est rapidement imposé comme une structure

¹⁸ Chun Boseon, Kim Hakhan, *Néolibéralisme et orientation de l'Éducation en Corée*, Séoul, Hanul, 1999, p. 56.

dominante. Les principes du marché ayant été adoptés, le gouvernement a limité au minimum ses interventions dans le secteur de l'éducation. Il a cependant mis en place un organisme présidentiel pour la réforme éducative chargé de prendre toutes les décisions en matière d'éducation afin de garder une main mise et d'être capable d'intervenir en cas de difficulté. Ce projet de 1995 peut être considéré comme représentatif du néolibéralisme.

Pour résumer, la Corée est un pays capitaliste qui devient de plus en plus dépendant de grandes puissances étrangères. La Corée étant un pays divisé, le gouvernement en place a toujours cherché à s'assurer une légitimité. Depuis les années 1990, le gouvernement a accepté la situation de la péninsule coréenne divisée en deux et s'est moins intéressé à démontrer la légitimité de son pouvoir du fait qu'il a été élu par la voix du peuple. Il s'agissait alors de l'apparition du premier gouvernement civil. L'éducation reste cependant toujours sous le contrôle du gouvernement. Sur le plan intérieur, les différents pouvoirs politiques semblent être dans une recherche perpétuelle de leur légitimité et sur le plan extérieur, elle semble devenir une colonie culturelle des États-Unis.

B. Système administrativo-éducatif relatif aux programmes d'enseignement en Corée du Sud

Le système éducatif coréen s'est vu déterminer son orientation et poser ses bases sous le gouvernement militaire américain. Le premier gouvernement a été formé en 1948. Il a légiféré en matière de système éducatif, ce qui a contribué à des avancées dans le domaine de l'éducation. Nous allons maintenant donner une vue d'ensemble du système administratif de l'éducation, et tout particulièrement du septième programme, le thème de notre étude.

1. Système administratif de l'éducation

Le système administratif de l'éducation est centralisé et organisé à trois échelons : national, local et par établissement.

1) Administration nationale de l'éducation

En Corée du Sud, en cas de problème, l'administration nationale de l'éducation s'occupe de la planification, de la recherche, de la coordination et de la régulation. Elle est également chargée de prendre les décisions et d'appliquer les différentes politiques d'enseignement scolaire.

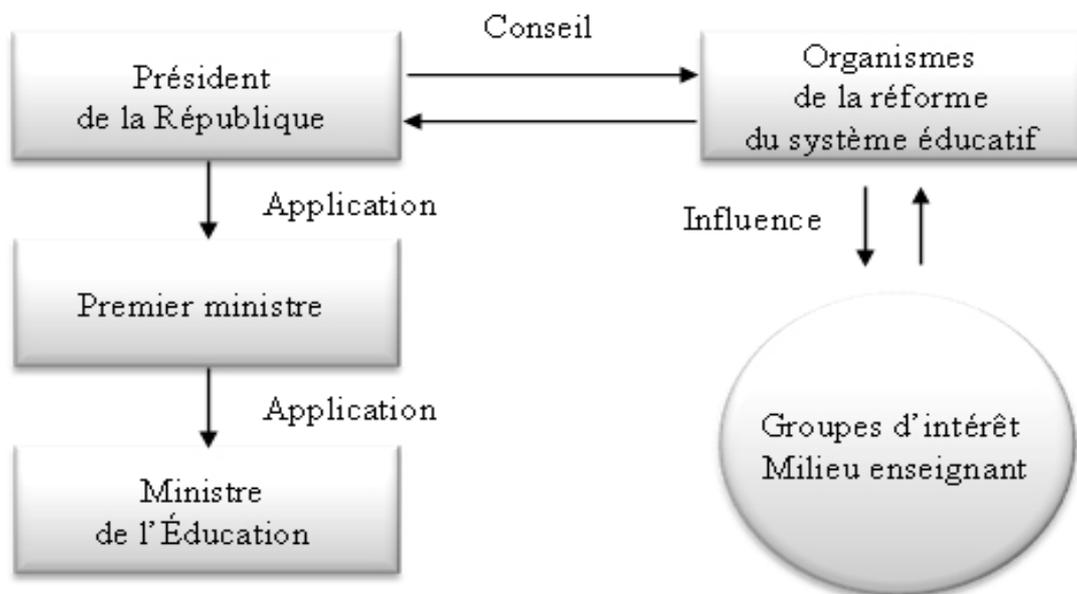
Elle possède une structure linéaire comprenant trois étapes : Président de la République → Premier ministre → ministre de l'Éducation. Ce dernier est limité par la Constitution, la loi de formation du gouvernement, les décrets réglementant l'organisation du ministère de l'Éducation et des institutions rattachées.

Le Président de la République a le droit de publier des décrets relatifs à l'éducation, de nommer des fonctionnaires et exerce une grande influence sur les décisions politiques importantes en matière d'enseignement scolaire en tant que président du Conseil d'État. Cela dit, il peut créer ou abolir certains organismes éducationnels et peut également, à sa guise, ordonner d'insérer ou d'omettre certains passages dans un manuel.

Le Premier ministre dirige et inspecte les chefs des autorités administratives gouvernementales, par ordre du Président de la République. Il délibère, en tant que vice-président du Conseil d'État, sur les politiques importantes, y compris celles de l'éducation. Le ministère de l'Éducation exerce des fonctions centrales au niveau administratif. C'est l'autorité suprême qui élabore et applique les politiques d'enseignement scolaire en fonction du Code de l'Éducation, des ordres du Président de la République et des décisions du Conseil d'État. Il existe, par ailleurs, des organismes consultatifs relatifs au domaine de l'éducation. Ces organismes changent de nom en fonction du pouvoir politique en place, mais jouent toujours un rôle important dans la réforme du système éducatif. Ils déterminent également l'orientation de la réforme des programmes.

Le diagramme n° 1 de la page 39 illustre la façon dont les relations entre les différentes autorités administratives de l'éducation peuvent être schématisées

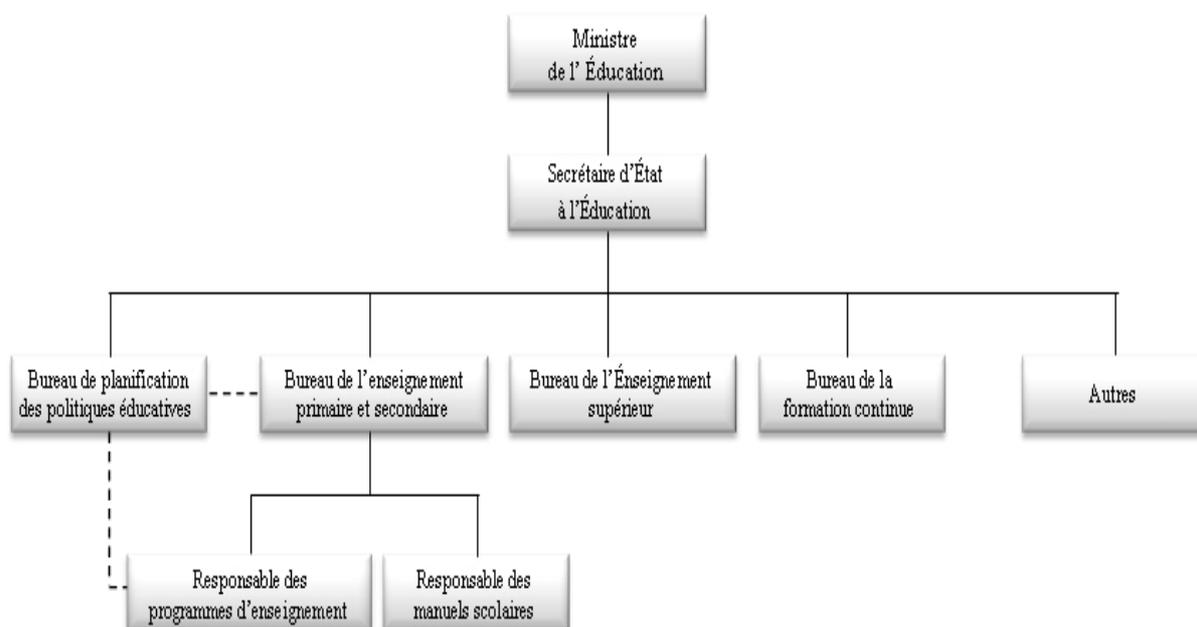
Diagramme n° 1: Relations entre les organismes de réforme du système éducatif



Le ministère de l'Instruction fut créé en novembre 1948, juste après la formation du premier gouvernement et exista jusqu'en 1990. Ce ministère fut réorganisé le 12 décembre 1990. Le 1^{er} janvier 1991, il changea de nom et devint le ministère de l'Éducation. Le ministère de l'Éducation et les institutions concernées furent réorganisés, une nouvelle fois, le 16 mai 1994. Le gouvernement eut tendance à créer de nouvelles institutions pour gagner en efficacité mais conserva cependant sa structure fondamentale. Nous schématiserons cette structure dans le diagramme n°2 de la page suivante.

Le ministre de l'Éducation est un fonctionnaire nommé politiquement. Il assiste le Président de la République sur les affaires d'État et partage avec lui les différentes responsabilités. Il prend des décisions sur l'élaboration des politiques éducatives, sur les mesures à prendre, et contrôle les différentes administrations liées à l'Éducation. Le secrétaire d'État chargé de l'Éducation est lui aussi nommé politiquement ; il assiste le ministre de l'Éducation et peut le remplacer. En dessous du ministre et du secrétaire d'État se trouvent différents services chargés des politiques éducatives.

Diagramme n° 2 : Structure du ministère de l'Éducation en relation avec les programmes



Le Bureau de planification des politiques éducatives a pour fonction de superviser toutes les politiques éducatives. Il a été créé pour élaborer et appliquer de manière efficace les réformes éducatives, suite à l'abolition du conseil présidentiel pour la réforme éducative mis en place à titre provisoire. Il a pour but d'assurer la planification et la coordination des missions de réforme du système éducatif, d'établir et de mettre en pratique, efficacement, des mesures à moyen ou long terme.

Le Bureau de l'enseignement primaire et secondaire a été instauré pour soutenir l'enseignement du premier et second degré d'une manière globale et efficace. Le responsable des programmes et le responsable des manuels sont rattachés au Bureau de l'enseignement primaire et secondaire.

Le Bureau de l'enseignement supérieur est responsable des universités (cycles de quatre ans équivalent au master 1 français) et des « *College* » (cycles universitaires courts de deux ans correspondant à l'ancien DEUG). Il assure la planification et la coordination des mesures relatives à l'enseignement supérieur.

Le Bureau de la formation continue se charge des politiques de formation relatives aux gens entrés dans la vie active ou retraités et dirige différents services chargés des politiques de formation continue. En plus de ces services de base, d'autres services furent mis en place ou supprimés en fonction des besoins du moment. À titre

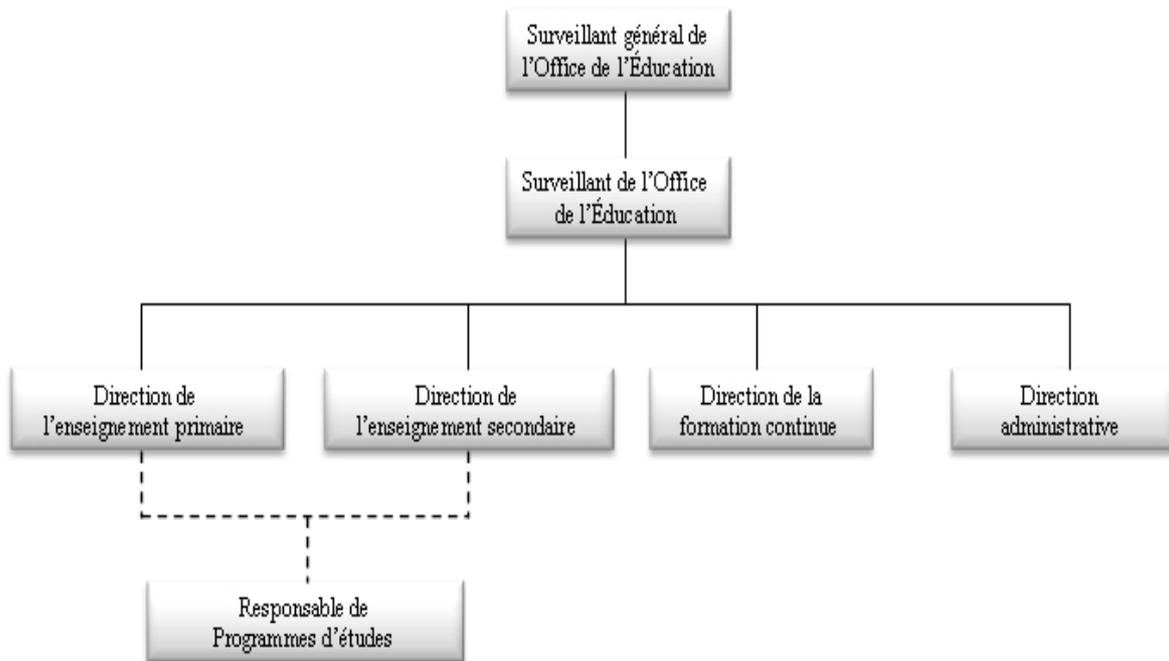
d'exemple, des Bureaux de « l'Éducation et de l'Information » et « des politiques scientifiques et technologiques » ont été créés pour mieux s'adapter aux besoins de l'informatique.

Bien que les différentes organisations du ministère de l'Éducation soient réorganisées au fil du temps, le ministre de l'Éducation reste systématiquement le maillon suprême de la chaîne des responsabilités. Le secrétaire d'État occupe une fonction d'organe auxiliaire dont le rôle est d'assister le ministre de l'éducation. Le « Bureau de planification des politiques éducatives » a été créé pour mettre en place des projets de réforme du système éducatif. Il existe également d'autres bureaux s'occupant des programmes d'enseignement et des manuels. Ces bureaux fonctionnent en permanence mais leurs fonctions sont réduites ou élargies selon le temps, en fonction de l'existence de l'organisme chargé exclusivement de la réforme du système éducatif et de la manière dont le ministre de l'Éducation exerce le contrôle.

2) Administration locale de l'éducation

Le système d'autonomie de l'Éducation prend sa source dans le système administratif de l'éducation tel qu'il existait sous le gouvernement militaire américain mis en place juste après l'indépendance de la Corée. Ce système fut en vigueur depuis la formation du premier gouvernement jusqu'en 1961. Le système de l'administration locale de l'éducation actuelle a été établi sur la base de l'article n° 4347 de la « *Loi sur le système d'autonomie de l'éducation locale* », rédigée et publiée le 8 mars 1991. Des Comités relatifs à l'Éducation existent en tant qu'organismes consultatifs et délibératifs concernant des questions d'éducation et de culture. Parmi ces organismes exécutifs, nous pouvons citer, à titre d'exemples, les Offices métropolitains de l'Éducation situés à Séoul et dans six grandes villes métropolitaines ainsi que les Offices régionaux présents dans neuf régions. La structure décisionnelle des offices métropolitains et régionaux relative à la mise en œuvre des programmes est présentée dans le diagramme n° 3.

Diagramme n° 3 : Structure de l'office métropolitain ou régional en relation avec les programmes



Le surveillant général de l'Office de l'Éducation est un poste exécutif chargé de la supervision des affaires relatives à l'éducation et à la culture. Il dirige également la mise en œuvre des programmes. Le processus de nomination du surveillant de déroule par étapes : il est tout d'abord recommandé par le surveillant général au ministre de l'Éducation qui donne ou non son accord, et est ensuite nommé par le Président de la République. Différents services, chargés de missions diverses, sont placés sous l'autorité du surveillant général et du surveillant.

La Direction de l'enseignement primaire se charge de la mise en œuvre des programmes du premier degré tandis que la Direction de l'enseignement secondaire se charge de celle du second degré. Les Offices métropolitains ou régionaux de l'Éducation dirigent des autorités administratives pour exécuter efficacement leurs missions.

Ces autorités subalternes de l'administration de l'éducation varient en fonction du nombre d'habitants : plus de cinq cents mille habitants / entre cinq cents mille et trois cents mille habitants / moins de trois cents mille habitants. Leur structure fondamentale est schématisée dans le diagramme n° 4 :

Diagramme n° 4 : Structure de l'Office local de l'Éducation chargé de la mise en œuvre des programmes



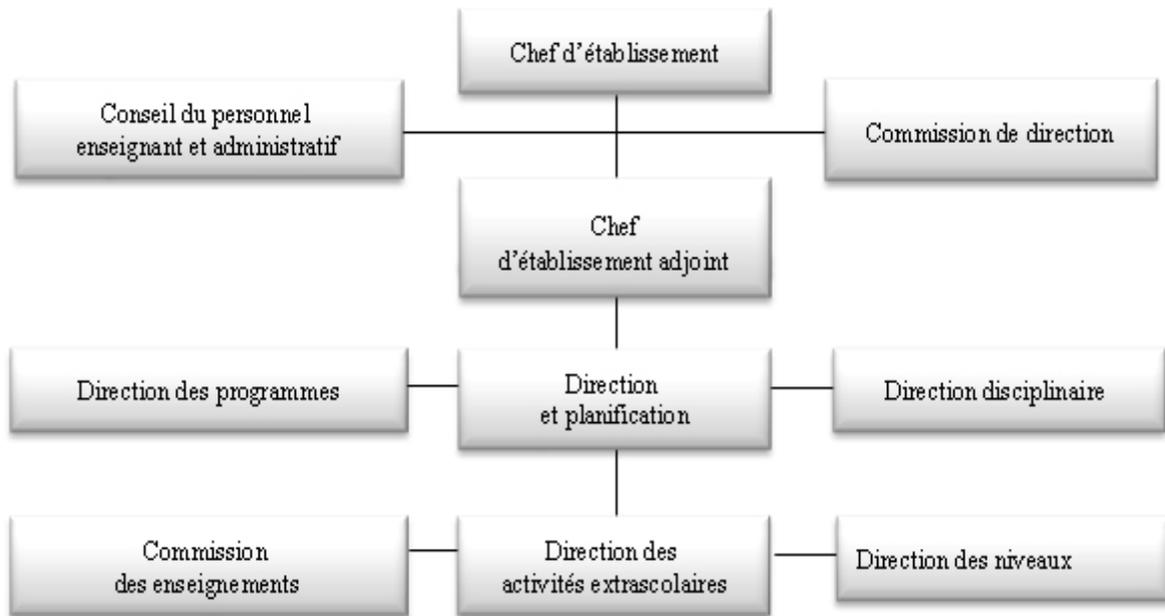
Le chef de l'Office local de l'Éducation dirige et contrôle la mise en œuvre des programmes et la gestion des établissements aux divers niveaux, il s'occupe également des affaires administratives. La direction des affaires scolaires et la direction administrative sont directement placées sous ses ordres. Les services de l'enseignement primaire, de l'enseignement secondaire et de la formation continue sont rattachés à la direction des affaires scolaires. Les services chargés des affaires et des finances des établissements du premier degré et du second degré sont eux rattachés à la direction administrative. La direction des affaires scolaires est elle chargée des programmes d'enseignement primaire et secondaire. Sous les autorités subalternes de l'administration de l'éducation, se trouvent les écoles primaires, les collèges et les lycées dont elles assurent des fonctions de gestion.

3) Administration de l'éducation au sein des établissements

L'établissement scolaire est composé du chef d'établissement, administrateur en chef, du chef d'établissement adjoint et des enseignants. Dans chaque établissement, existent divers services ayant la charge de missions spécifiques. La structure de l'établissement scolaire se trouve dans le diagramme n° 5¹⁹.

Diagramme n° 5 : structure administrative de l'établissement en relation avec les programmes

¹⁹ La structure présentée ci-dessous est celle du collège Centum, situé à Busan.



Les réunions entre les enseignants et les personnels administratifs permettent de délibérer et de prendre les différentes décisions relatives aux programmes en accord avec la commission de direction et la direction des programmes. Le chef d'établissement et le chef adjoint sont des postes définis par la loi. La commission de direction est aussi définie par la loi ; elle est chargée de délibérer au sujet des mesures nécessaires à la mise en œuvre des programmes (Loi sur l'enseignement primaire et secondaire, article n° 32). En revanche, la réunion entre tous les personnels de l'établissement n'est pas prévue par la loi.

Dans la structure administrative de l'éducation coréenne, les organismes responsables des programmes d'enseignement sont situés non seulement au niveau de l'organisme consultatif rattaché au Président de la République, mais aussi au niveau des établissements scolaires. Lorsque le comité consultatif présidentiel a fixé l'orientation de la réforme des programmes, le ministre de l'Éducation sollicite les organismes concernés afin de la mettre immédiatement en pratique. Les services de réforme des programmes, créés par le ministère de l'Éducation, transmettent les programmes révisés aux Offices métropolitains et régionaux. Ils sont ensuite transmis aux chefs d'établissement. Chaque établissement prépare les mesures qu'il juge nécessaires à une mise en œuvre efficace des programmes. Dans le système administratif coréen, les ordres sont transmis de haut en bas. De plus, la structure du

ministère de l'Éducation est constamment modifiée en fonction du changement de pouvoir politique.

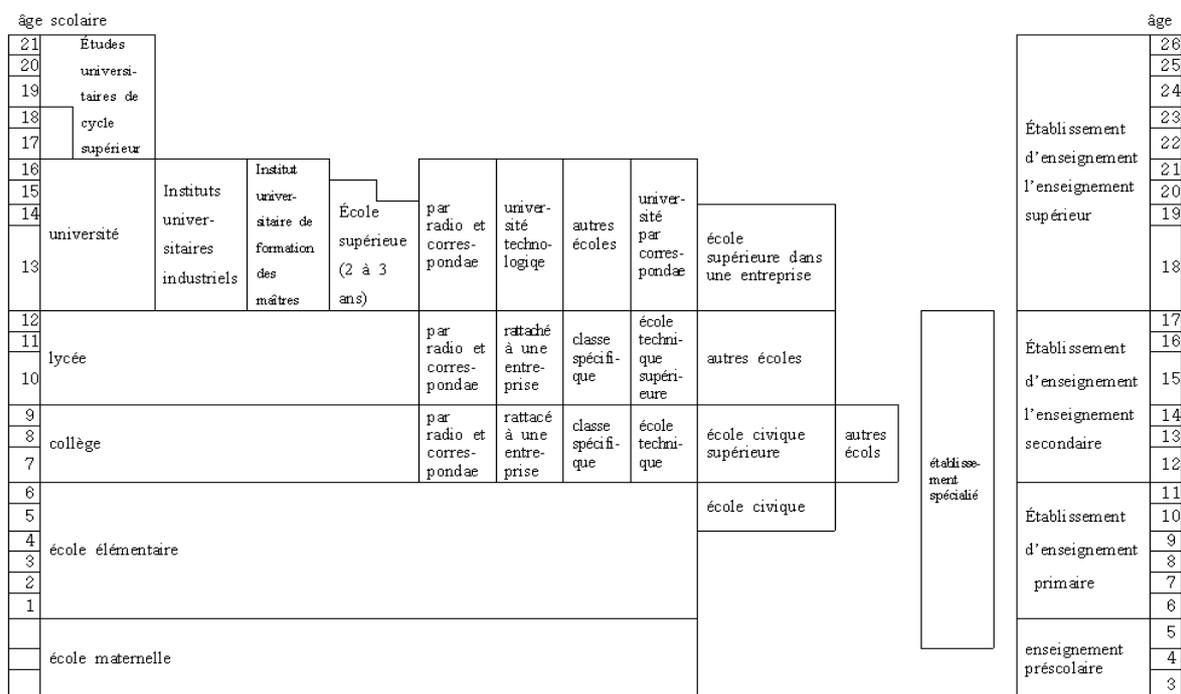
2. Structure et mise en œuvre du système scolaire

Le système scolaire coréen actuellement en vigueur a gardé le système 6-3-3-4 établi sous le gouvernement militaire américain. Bien qu'il ait été plusieurs fois partiellement révisé et complété, il garde toujours la même structure basée sur le système unilinéaire. Pendant l'occupation japonaise, un système bilinéaire prévalait, à savoir qu'existaient en parallèle deux systèmes scolaires s'appliquant différemment aux Coréens et aux Japonais. Sous le gouvernement militaire américain, le système scolaire passe d'un système bilinéaire à un système unilinéaire 6-3-3-4. Des objections furent formulées à l'époque, car ce système scolaire a été établi sur le modèle du système scolaire américain, lequel n'est pas adapté à la situation sud-coréenne²⁰. Cependant, sous la pression des États-Unis, le système 6-3-3-4 est devenu le système scolaire de base qui est encore en application à l'heure actuelle (voir ci-dessous).

Si l'on consulte le diagramme 6, on peut constater que l'école élémentaire dure six ans, le collège trois ans, le lycée trois ans et l'université quatre ans. L'école élémentaire, le collège et le lycée dispensent l'enseignement général. L'école élémentaire et le collège sont obligatoires. L'école maternelle, l'école élémentaire, le collège et le lycée doivent appliquer les programmes nationaux. Ces établissements n'ont pas le droit de choisir les contenus des manuels ni d'élaborer les programmes d'enseignement. Nous pouvons donc considérer que les établissements du premier degré et du second degré sont sous le contrôle direct du gouvernement. En revanche, l'université établit et conçoit de son propre chef les programmes et choisit librement les manuels tant au niveau de la licence qu'au niveau du master et du doctorat. Les établissements du premier et second degré, qui dispensent l'enseignement fondamental et commun sur le plan national, sont contrôlés de manière stricte par le gouvernement. Ceci qui les oblige à s'administrer un temps soit peu de manière autonome.

²⁰ Ko Hyeong-il, *Projet de réforme du système scolaire en vue de la préparation de la société du futur*, Séoul, Institut national du Développement de l'Enseignement, 2006, p. 47.

Diagramme n° 6 : Le système scolaire sud-coréen actuellement en vigueur



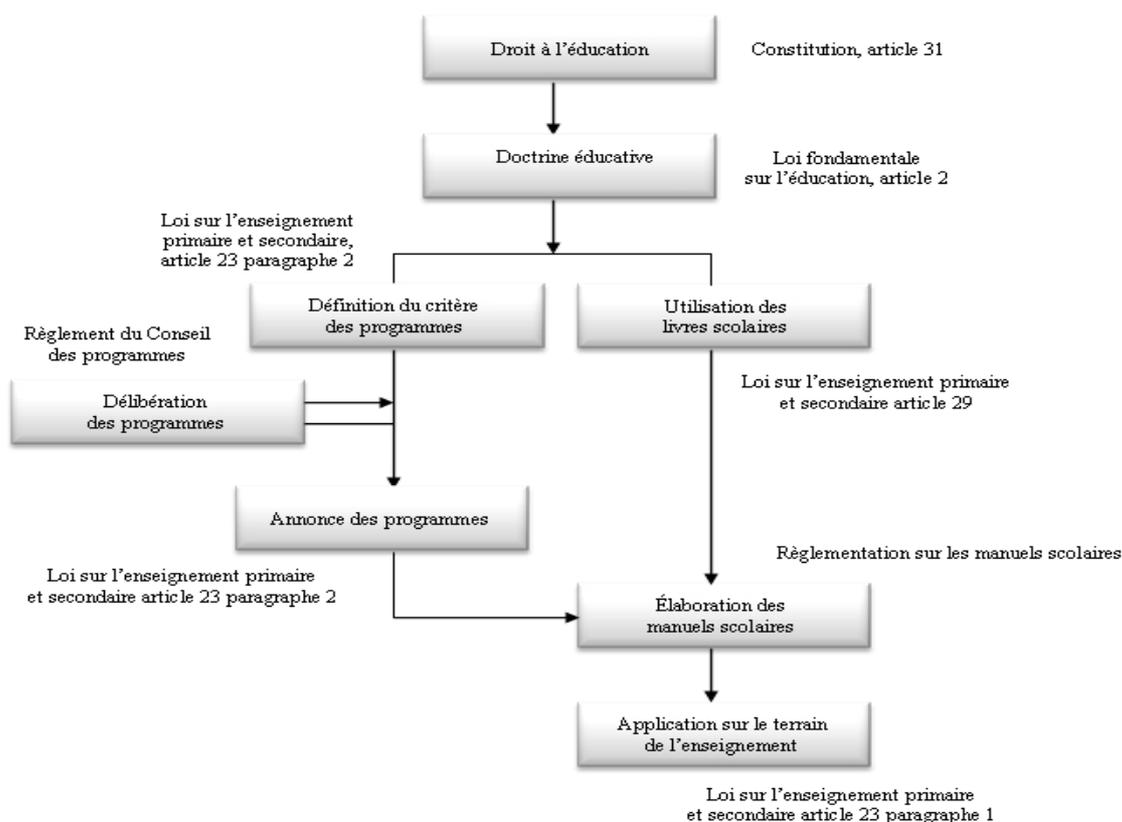
C. Système de l'élaboration des programmes et révision

Cette partie a pour objectif de mieux comprendre comment les programmes sont conçus et évoluent au fil du temps.

1. Système d'élaboration des programmes

La législation voudrait que le gouvernement, les neuf régions et les établissements se partagent les tâches d'élaboration des programmes. La réalité est cependant tout autre. Le gouvernement prend en fait toutes les initiatives et les décisions: les directives sont transmises aux établissements par le gouvernement. À titre d'exemple, l'édition des manuels est sous la direction du gouvernement. La structure de contrôle du système législatif sur l'enseignement apparaît donc de manière beaucoup plus claire. La structure de la législation sur les programmes est schématisée dans le diagramme n° 7.

Diagramme n° 7 : Structure de la législation sur les programmes



D'après le Diagramme n° 7, la Constitution définit les droits fondamentaux à l'éducation dans l'article 31. Le premier paragraphe de l'article 31 de la Constitution constitue la base des autres articles relatifs à l'éducation :

« Tous les citoyens ont un droit égal à recevoir une éducation correspondant à leurs capacités ».

Ici, les « capacités » prennent le sens de « capacités intellectuelles et physiques » et la notion de discrimination liée aux ressources financières, à la famille, à l'entourage, au sexe, à la race ou aux autres motifs n'est pas tolérée²¹. Lorsque l'on parle de « capacités intellectuelles », on désigne d'ordinaire le « quotient intellectuel : Q.I ». Cependant, pour les spécialistes en pédagogie, ces capacités sont constituées de six éléments : l'organisation des connaissances, la compréhension, l'application, l'analyse, l'intégration et enfin l'évaluation des connaissances. Les capacités physiques sont, elles aussi, constituées de six éléments : les réflexes, les mouvements de base, tels que les

²¹ Kwon Yeongseong, *Principes d'étude sur la Constitution*, Séoul, Beobmunsa, 2004, p. 653 ; Seong Nakin, *Études sur la Constitution*, Séoul, Beobmunsa, 2006, p. 584.

mouvements de déplacement, de non-déplacement (pousser ou tirer) ou de manipulation, les perceptions (visuelle, auditives, tactile et coordination), les capacités corporelles (résistance, force musculaire, souplesse, rapidité), les capacités d'adaptation et les gestes communicatifs.

Le terme « *égal* » renvoie au fait que les individus ont en droit des chances de recevoir une éducation égales, ce qui signifie que la discrimination liée au sexe, à la religion ou à la situation sociale est prohibée. Bien que les avis divergent sur l'interprétation du « droit à recevoir une éducation », la majorité des érudits pensent que ce terme est synonyme de *droit à l'apprentissage*. Le droit à l'apprentissage est interprété comme le droit à la croissance et au développement de tous les êtres humains. Le Conseil constitutionnel traduit le droit d'apprentissage comme :

« le droit de demander activement l'aménagement et l'amélioration des conditions d'éducation et la garantie égale des chances de recevoir une éducation auprès de l'État »²².

L'éducation ne peut être assurée par les seuls enseignants et demande des interventions actives de la part du gouvernement et des collectivités locales. Les paragraphes 2, 3, 4, 5 et 6 de l'article 31 de la Constitution résument ce point. Les paragraphes 2 et 3 imposent aux parents d'élèves et au gouvernement un devoir de scolarisation obligatoire. Le paragraphe 4 garantit l'indépendance, le professionnalisme et l'impartialité politique de l'éducation. Le paragraphe 5 assigne au gouvernement le devoir de promouvoir la formation tout au long de la vie ; le paragraphe 6 définit le légalisme du système éducatif. Le système éducatif, qui doit être défini par la loi, est défini comme un « *système concernant l'orientation fondamentale et les contenus de l'éducation, la structure administrative de l'éducation, l'enseignement et le contrôle* »²³.

La loi fondamentale sur l'Éducation est précisée dans l'article 2. Elle définit la doctrine éducative dans le même article ; elle précise le droit à l'apprentissage dans l'article 3, l'égalité des chances devant l'éducation dans l'article 4, l'indépendance de l'éducation

²² Conseil constitutionnel, « Recours constitutionnel sur l'article 157 de la Loi sur l'Éducation », 12 novembre 1992.

²³ Kim Cheolsou, *Introduction aux études sur la Constitution*, Séoul, Pakyongsa, 2006, p. 840.

dans l'article 5, l'impartialité politique de l'éducation dans l'article 6 et la scolarité obligatoire dans l'article 8. La loi fondamentale de l'Éducation définit plus particulièrement dans l'article 2 la doctrine et l'objectif de l'Éducation, lesquels deviennent les principes fondamentaux des programmes d'enseignement. Les concepts contenus dans la doctrine éducative sont résumés en coréen par le terme *Hongik-ingan* signifiant :

«Être humain miséricordieux et utile à toute l'humanité »²⁴.

La doctrine éducative du *Hongik-ingan* est en réalité une doctrine d'éducation démocratique portée par le mouvement nationaliste : sous le gouvernement militaire américain, la Corée du Sud se trouva en conflit idéologique avec le socialisme, et le nationalisme démocratique a de ce fait émergé. Cette doctrine est devenue, en lien étroit avec la Charte de l'Éducation nationale, un principe servant à légitimer le pouvoir politique. D'où la naissance d'une éducation pour la Sécurité nationale, d'une éducation à caractère national et d'une éducation sur l'identité nationale²⁵. La loi fondamentale sur l'Éducation présente des objectifs éducatifs en vue de réaliser l'idéal du *Hongik-ingan*. La réalisation idéale comprend trois objectifs directs et deux objectifs indirects. Les trois objectifs directs sont constitués de « *la formation de la personnalité individuelle* », de « *l'indépendance dans la vie quotidienne* » et « *des qualités de citoyen démocratique* ». Les deux objectifs indirects sont définis de la manière suivante : rendre service au développement de la démocratie en Corée du Sud et contribuer à la réalisation de l'idéal de coprosperité des sociétés humaines²⁶. Ces objectifs éducatifs ont été rédigés avec des termes qui n'existaient alors pas encore en Corée du Sud et qui relevaient, dans leur grande majorité, des sciences sociales. Ils ont, par la suite, été utilisés pour justifier le fait que le système éducatif sud-coréen était copié sur le système éducatif américain.

²⁴ Department of Education, *Press release (1945-1948)*, Record Group 332 : National Archives.

²⁵ Park Boukwon et Jung Jaikool, *Doctrine éducative et Hongik-ingan*, Séoul, Institut national du Développement de l'Enseignement, 1989, pp. 51-83.

²⁶ Kim Nakoun, *Explication du Code de l'Éducation en vigueur*, Séoul, Edition Haseo, 1986, pp. 55-60.

La loi sur l'enseignement primaire et secondaire définit les programmes, dans l'article 23, de la manière suivante :

« - *paragraphe n° 1 : L'établissement scolaire doit mettre en place les programmes.*

- *paragraphe n° 2 : Le ministre de l'Éducation décide des points essentiels sur le critère et les contenus des programmes d'après la définition du paragraphe n° 1 ; le surveillant général de l'Office de l'Éducation peut choisir des critères d'élaboration et des contenus adaptés à chaque région, dans les limites des programmes décidés par le ministre de l'Éducation ;*

- *paragraphe n° 3 : Les disciplines d'enseignement se déterminent par le décret présidentiel. »*

D'après l'article 23 de la loi sur l'enseignement primaire et secondaire, le système d'élaboration des programmes est constitué de trois niveaux : programmes nationaux, programmes régionaux et programmes relatifs à chaque établissement, dans lequel les compétences semblent réparties. Le gouvernement décide des points essentiels sur les critères d'élaboration et les contenus des programmes ; la région donne ensuite les directives des programmes, lesquelles sont adaptées aux spécificités et à la situation de chaque région. Le paragraphe n° 1 souligne également le fait que l'établissement met en œuvre les programmes d'après la définition du paragraphe n° 2. Le livre d'explication des programmes nationaux schématise le système des programmes (*cf.* le diagramme n° 8, page 50)²⁷.

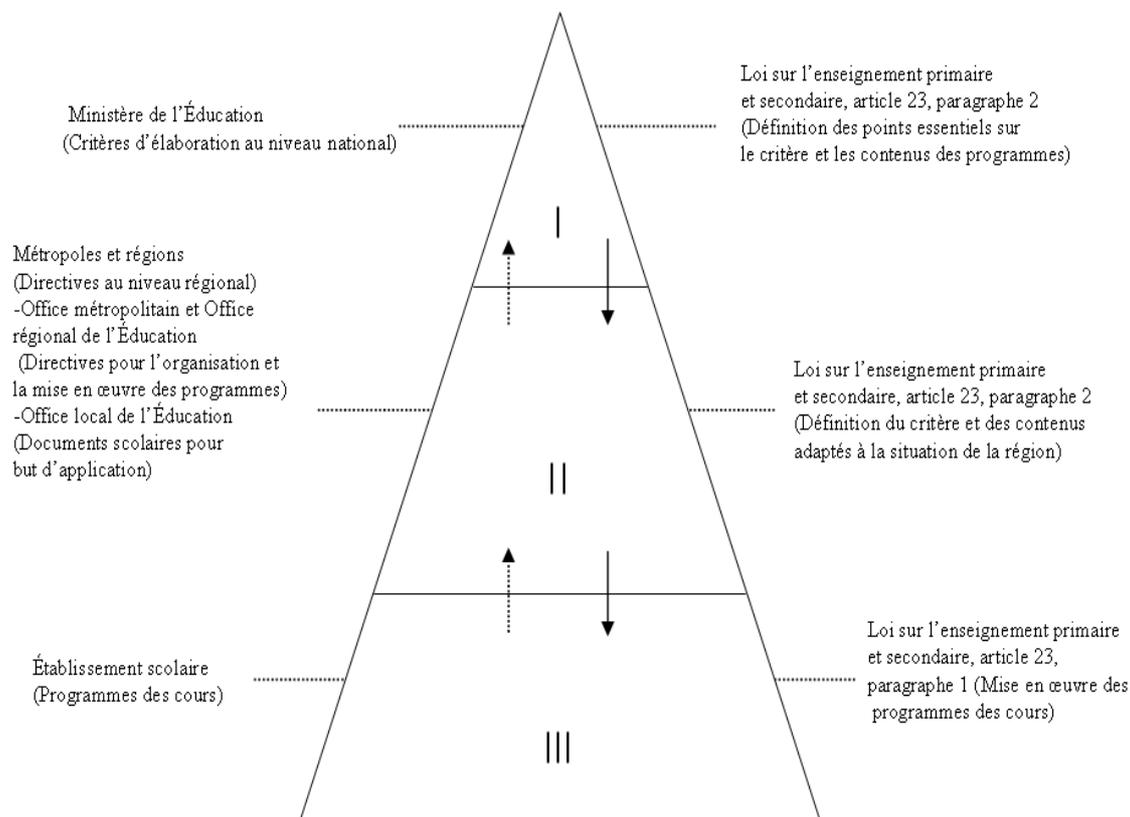
Cette structure est en fait purement formelle, car dans réalité elle n'est pas vraiment respectée. En effet, les critères de programmes tels qu'ils sont définis par la loi ne sont tout d'abord pas assez précis.

Dans la définition de l'article 23, paragraphe n° 2, « *le ministre de l'Éducation décide des points essentiels relatifs aux contenus des programmes* », or ces points ne sont pas

²⁷ Ministère de l'Éducation, *Explication des programmes de l'école primaire (I)*, Séoul, 1998, p. 9.

clairement définis et permettent au gouvernement de prendre les décisions qu'il souhaite²⁸.

Diagramme n° 8 : Les niveaux et les statuts des différents programmes



Le paragraphe n° 1 souligne que « l'établissement doit mettre en œuvre les programmes » ; l'établissement n'a cependant pas compétence à l'organisation des programmes puisque la plupart des pouvoirs sont attribués au gouvernement. Les Offices métropolitains et régionaux se contentent d'établir les directives pour l'organisation et la mise en œuvre des programmes régionaux, de manière identique aux programmes nationaux. Cela dit, l'Office local de l'Éducation adopte des attitudes bureaucratiques en transmettant simplement à chaque établissement des programmes élaborés par le gouvernement et en contrôlant ces mêmes établissements.

²⁸ Park Changun, « Problèmes de compétence relative à l'organisation des programmes d'enseignement et recherche de solutions », *Études sur les programmes d'enseignement*, vol. 22, n° 1, mars 2003, pp. 89-110.

Quand les programmes nationaux sont annoncés, le processus d'élaboration des manuels se met en marche. Ce processus est basé sur l'article 29 de la loi sur l'enseignement primaire et secondaire. La « *Règlementation des livres scolaires* » le précise plus en détail. Dans cet article, la loi sur l'enseignement primaire et secondaire constate explicitement que le gouvernement intervient dans le choix, l'utilisation et l'édition des manuels. Par exemple, seuls les livres édités ou autorisés par le gouvernement peuvent être utilisés comme livres scolaires (« *Règlementation des livres scolaires* », article 3, premier paragraphe). Ainsi, seuls des livres approuvés par le gouvernement peuvent être utilisés comme livres scolaires. Sur ce point, des critiques continuent à être soulevées, et particulièrement au sujet du monopole gouvernemental relatif à l'édition des manuels scolaires. Les autres critiques s'inscrivent dans une problématique d'indépendance de l'éducation, de son professionnalisme et de l'impartialité de sa politique.²⁹ Le Conseil constitutionnel reconnaît néanmoins ce monopole comme conforme à la Constitution, du fait que ce monopole garantit un niveau régulier d'enseignement et l'égalité des chances devant l'éducation.³⁰

Ainsi que nous l'avons vu, l'élaboration des programmes relève, dans un premier temps, de la compétence du ministre de l'Éducation et, dans un deuxième temps, de celle du surveillant général de l'Office local. Ces programmes déterminent les critères d'élaboration au moment de leur mise en application au sein de chaque établissement. La loi prévoit que l'établissement a compétence à l'application et à la mise en œuvre des programmes de cours en fonction de ce critère d'élaboration. Cependant, du fait que le critère d'élaboration des programmes est défini jusqu'au moindre détail, l'établissement n'a presque aucune possibilité d'organiser ses programmes de cours. Étant donné que le gouvernement prend une part active à l'édition des manuels que l'établissement est obligé d'utiliser, il est difficile pour ce dernier d'organiser et de mettre en œuvre ses propres programmes. Le « *Conseil des programmes* » sert de contrepoids au ministre de l'Éducation qui dirige l'élaboration des programmes ; il n'a pas cependant pas de rôle important, du fait qu'il est un organisme consultatif relevant

²⁹ Park Changun, « Approche critique sur la rationalité du système des manuels scolaires officiels », *Études sur les programmes d'enseignement*, vol. 23, n 3, 2003, pp. 353-354.

³⁰ Conseil Constitutionnel, *Recueil de jurisprudence du Conseil Constitutionnel, Livre 4*, Séoul, 1993, p. 755.

du ministère de l'Éducation, à savoir qu'il n'a pas de pouvoir de restriction sur le plan légal et que les membres du Conseil sont mandatés par le ministre de l'Éducation. Par conséquent, le gouvernement parvient facilement à influencer le Conseil des programmes.³¹

La révision des programmes est proposée par le ministre de l'Éducation ; de ce fait, nous ne pouvons négliger une éventuelle influence politique. Le ministre de l'Éducation, qui est nommé par le Président de la République, a pour fonction de transmettre les intentions du gouvernement.

Vu de l'extérieur, les professionnels et les spécialistes de l'éducation semblent prendre l'initiative lors de l'élaboration des programmes. Sur le plan pratique, le gouvernement prend seul toutes les décisions, en s'appuyant sur le système législatif. Ceci peut être facilement constaté à travers le fait que les programmes d'enseignement sont révisés à chaque changement de pouvoir.

Le parti politique soutient les intentions présidentielles et suggère la révision ou la publication de décrets relatifs aux lois concernées, alors que l'opposition les critique. Le 31 mai 1997, par exemple, le parti au pouvoir a proposé d'établir trois lois : la loi de base de l'Éducation, la loi des enseignements primaire et secondaire et la loi des enseignements supérieurs. Il a réussi sans difficulté à les faire voter par l'Assemblée générale, du fait qu'il occupe la majorité des sièges au sein de l'Assemblée. Il est donc intéressant de noter les changements des programmes consécutifs à l'arrivée de chaque nouveau gouvernement, ce qui constitue en fait le sujet de notre étude.

2. Révisions et particularités des programmes nationaux

Nous limiterons l'objet de notre étude aux révisions des programmes d'après l'indépendance de 1945. Des programmes d'enseignement ont existé auparavant, mais l'essentiel des contenus a été défini après la Seconde Guerre mondiale en copiant le modèle du système éducatif américain. Il a été révisé après chaque changement de pouvoir politique.

³¹ Hyunjik Shin, *Recherches sur le droit fondamental de l'éducation*, Thèse de doctorat, Université de Séoul, 1990, pp. 200-206.

Depuis l'indépendance jusqu'à nos jours, les programmes ont été révisés sept fois ; de plus, ils ont été partiellement amendés ou complétés. Nous allons observer les contenus de ces programmes révisés suivant un ordre chronologique.

La première période porte le nom de « *syllabus* », un « *syllabus* » désignant une liste sur laquelle le titre et les mots clés d'un cours sont affichés durant le semestre. Cette période va du 15 août 1945 au 19 avril 1954. Après l'indépendance de la Corée, l'administration militaire américaine a gouverné le pays pendant trois ans ; nous lui donnerons le titre de « *Bureau des Affaires Scolaires du gouvernement militaire américain* ». Ce Bureau a pris des décisions concernant les programmes et a publié les directives générales relatives à l'enseignement scolaire. Il a aussi complété les programmes déjà existants en mettant l'accent sur la suppression des systèmes mis en place sous l'occupation japonaise.

Le maintien de l'ordre et de la paix, les connaissances nécessaires à la vie courante et l'apprentissage d'un métier sont devenus des éléments nouveaux et importants. Le 23 novembre 1945, à la demande du chef du Bureau des Affaires Scolaires, le Comité de l'Éducation a pris des décisions concernant des problèmes survenus dans dix sous-comités.³²

À partir du mois de septembre 1946, le Comité de l'Éducation a organisé de nouveaux programmes. Ceux-ci ont mis l'accent sur un enseignement adapté à la vie quotidienne, aussi bien à l'école primaire qu'au collège. À l'école primaire, on note l'apparition d'une nouvelle discipline, « vie sociale », qui comprend l'éducation civique, la géographie, l'histoire et l'enseignement professionnel. Au niveau secondaire, l'accent a été mis sur le coréen, l'anglais et les mathématiques. Le nouveau gouvernement publie la loi sur l'Éducation en 1949 et commence à élaborer des programmes à différents niveaux ; ce projet est cependant interrompu par l'éclatement de la Guerre de Corée. Le gouvernement remplacera ce projet par une foi inébranlable

³² Jinkon Jung, « Analyse critique sur l'évolution des décrets des programmes d'enseignement », in *Institut de recherche sur la culture du tiers monde, Réappréciation de l'enseignement coréen*, Séoul, Service de la publication de l'Université Hanshin, 1988, p. 62.

en l'extermination des communistes et par la victoire grâce aux « *mesures spéciales relatives à l'Éducation en temps de guerre* ».

La deuxième période (de 1954 à 1963) a vu l'émergence des premiers programmes. Entraîné dans le tourbillon de la guerre, le gouvernement a, malgré tout, poursuivi la révision des programmes. En 1953, le ministère de l'Instruction a formé le « *Comité combiné pour l'élaboration des programmes* » dont la mission était d'élaborer des programmes d'enseignement après consultation et délibération. Ces programmes, établis juste après la fin de la Guerre de Corée, furent publiés en 1954 dans le « *décret sur le critère d'attribution de nombre d'heures* » et dans les « *programmes* » relatifs aux différents niveaux d'enseignement annoncés en 1955. Influencés par les idées éducatives de progressistes américains tels que John Dewey, les programmes de l'époque mettent activités scolaires et extrascolaires sur un pied d'égalité et proposent une répartition équitable des heures entre ces deux activités. La « *vie sociale* », discipline déjà enseignée à l'école primaire, a été introduite au collège, et les matières scientifiques ont été rebaptisées « *nature* » à l'école primaire et « *sciences* » au collège. Enfin, une plus grande importance a été accordée à l'enseignement professionnel donnant ainsi à l'enseignement scolaire une valeur plus pratique.

La troisième période (de 1963 à 1973) se caractérise par l'arrivée au pouvoir des militaires suite à un coup d'État et par la révision ou le remplacement des programmes élaborés lors de la période précédente. De nouvelles commissions ont ainsi été créées pour réfléchir à l'orientation de nouveaux programmes.³³ Ces commissions ont surtout respecté fidèlement les politiques mises en place par le gouvernement militaire dans le décret des programmes d'enseignement. Des sous-commissions groupées par discipline ont réexaminé et rédigé le projet de texte de septembre à novembre 1962. Le décret des programmes révisés a été publié dans le décret n° 19 du ministère de l'Instruction, le 15 février 1963.

³³ Jinkon Jung, « Analyse critique sur l'évolution des décrets des programmes d'enseignement », in *Institut de recherche sur la culture du tiers monde, Réappréciation de l'enseignement coréen*, Séoul, Service de la publication de l'Université Hanshin, 1988, pp. 67-68.

Le gouvernement militaire a rapidement mené un travail de révision des programmes afin de donner une légitimité au coup d'État. Les politiques visaient quatre points : anéantir les intrusions des espions nord-coréens en renforçant les idées anticommunistes chez le peuple, transformer le peuple en hommes cultivés, vaincre la pauvreté et faire une révolution culturelle. Pour appliquer ces mesures, il était indispensable de modifier les structures des programmes : les premiers programmes sont divisés en deux parties, regroupant les activités scolaires et extrascolaires. Les deuxièmes sont divisés en trois enseignements, à savoir les activités scolaires, les activités anticommunistes et civiques, et les activités extrascolaires.

À l'école primaire et au collège, l'enseignement anticommuniste et civique qui était dispensé une heure par semaine est passé à deux heures. L'accent a été mis sur l'aspect pratique de l'enseignement, et donc tout particulièrement sur l'enseignement technique. L'importance a également été donnée aux connaissances capables d'améliorer directement la vie courante. Les apprentissages ont été organisés en se basant sur les théories tyleristes. Contrairement aux premiers programmes qui ne faisaient pas la différence entre lycées d'enseignement général et professionnel, les deuxièmes programmes ont distingué les lycées d'enseignement général et des lycées d'enseignement professionnel afin d'améliorer la main-d'œuvre servant au développement économique du pays. Ce travail de révision des programmes a laissé à l'établissement et à l'élève un choix de disciplines plus restreint, et a de ce fait permis au gouvernement de renforcer sa mainmise sur l'enseignement.

La quatrième période (de 1973 à 1981) correspond aux troisièmes programmes. Le gouvernement révisa et publia les programmes d'école primaire par le biais du décret n° 310 du ministère de l'Instruction, le 14 février 1973, les programmes du collège par le décret n° 325 du 31 août 1973, puis ceux du lycée d'enseignement général en 1974 par le décret n° 350, et enfin ceux du lycée professionnel au moyen du décret n° 379 du 23 février 1976.

Les facteurs les plus remarquables de cette révision sont l'introduction d'une nouvelle théorie relative aux programmes et le changement de situation politique. L'introduction d'une nouvelle théorie a entraîné une réflexion sur la théorie des programmes centrés sur la vie courante. Cette dernière a été donc réexaminée par rapport à l'enseignement

basé sur la répétition et l'apprentissage par cœur. Cependant, du fait que cette théorie nécessitait l'existence d'un lien étroit entre l'apprentissage et des expériences de l'élève, elle a provoqué une baisse de la qualité de l'enseignement. Afin de remédier à cette baisse de qualité, le ministère de l'Éducation adopta donc des programmes centrés sur les connaissances.

Penchons-nous maintenant brièvement sur la situation politique. En 1961, le gouvernement militaire arrivé au pouvoir par un Coup d'État vient d'établir la Troisième République. Il a révisé ensuite la Constitution pour permettre au Président de la République d'être réélu une troisième fois. Afin de prolonger la durée de son mandat, il fait rédiger une nouvelle Constitution, dite *Constitution Yusin* (terme signifiant « *renouvellement* »), qui prescrit l'élection présidentielle au suffrage indirect. Cette Constitution a donné les pleins pouvoirs au Président de la République. Elle lui permet ainsi de contrôler seul le législatif, l'exécutif et la justice. Le régime Yusin a eu une grande influence dans tous les domaines : politique, économie, société et culture, etc. Le gouvernement a imposé au peuple les idées « *Yusin* » et leurs projets politiques et sociaux. Les programmes de l'époque ont bien traduit cet esprit ; le ministère de l'Instruction et la structure administrative de l'éducation sont devenus plus bureaucratiques.

Les troisièmes programmes adoptés à ce moment-là ont renforcé l'enseignement politique et accordé plus d'importance à l'enseignement anticomuniste et civique. Ces changements ont été suivis de la réorganisation des manuels scolaires dont les contenus furent choisis dans le but de justifier le régime Yusin. Le système bipartite du lycée général et professionnel a été maintenu mais leurs programmes respectifs sont différents. Au collège, il n'y a pas d'enseignement optionnel, comme dans la période précédente. Cela dit, les troisièmes programmes n'ont pas tenu compte des opinions des différentes couches sociales, des divers courants, intellectuels, des professeurs et de leurs élèves. Au contraire, une administration centraliste puissante a pris la direction de l'éducation, et a rendu l'enseignement extrêmement politisé. De plus, les théories américaines ont largement influencé l'enseignement coréen.

Au cours de la cinquième période (de 1981 à 1987) qui marque la parution de la quatrième refonte des programmes, le gouvernement change le statut de la loi : la

réforme et la publication des programmes ne se feront désormais plus par l'intermédiaire d'un décret mais seulement par avis du ministère de l'Éducation. Cette réforme a pour but de répondre, de manière plus souple, au changement social. Le gouvernement publie les quatrièmes programmes sur l'avis du ministère de l'Instruction n° 442, le 31 décembre 1981. En fait, les quatrièmes programmes furent mis en place suite à l'arrivée au pouvoir des nouvelles autorités militaires. Ces programmes ont mis l'accent sur le renforcement de la formation de l'esprit du peuple, mais ont renoncé au contrôle sévère par le gouvernement centraliste et exercé un contrôle indirect par le biais d'organismes de recherche et de développement. Elles ont confié l'élaboration des programmes et l'édition des manuels scolaires à l'Institut national du Développement de l'Enseignement. Mais ce dernier est un organisme créé par le gouvernement. Les quatrièmes programmes ont encore une fois reproduit entièrement les volontés du gouvernement, alors qu'au départ le gouvernement souhaitait seulement s'adapter au nouveau courant social.

En ce qui concerne les théories des programmes, la théorie centrée sur les connaissances, en vigueur avant la troisième réforme, fut adoptée. Elle fut critiquée parce qu'elle accordait trop d'importance à l'apprentissage par cœur ou à l'éducation intellectuelle. Elle ne tenait par conséquent plus compte de la notion de développement équilibré de l'homme. La théorie des programmes centrés sur l'homme, qui a germé et évolué aux Etats-Unis, fut donc adoptée lors de quatrième révision. Afin favoriser le développement équilibré des individus, le nombre de disciplines et le nombre d'heures de cours enseignées furent réduits. Cela allégera la charge de travail des élèves. Les différentes disciplines furent fondues à l'intérieur d'un seul cycle élémentaire d'école primaire pour que la spécialisation ait lieu au fur et à mesure. Les heures de cours furent réparties, de manière équitable, entre les différents enseignements : fondamentaux, artistiques, sportifs, technologiques et professionnels.

En résumé, les quatrièmes programmes adoptèrent une nouvelle théorie centrée sur les hommes et renforcèrent l'éducation pour le développement équilibré de l'individu. Selon la volonté des nouvelles autorités militaires, une fois de plus, les idées anticommunistes furent véhiculées dans l'éducation civique pour asseoir la légitimité des autorités en place. Le gouvernement changea sa méthode de contrôle sur

l'éducation : à la différence des révisions précédentes, un organisme tiers fut chargé de rédiger le texte des nouveaux programmes. Autrement dit, cette quatrième réforme se caractérisa par l'adoption d'une nouvelle théorie centrée sur l'homme et un changement dans les méthodes de contrôle.

Durant la sixième période (de 1987 à 1992), celle des cinquièmes programmes, les programmes de l'école maternelle et de l'école primaire furent publiés dans l'avis du ministère de l'Instruction n°87-9, daté du 30 juin 1987, les programmes du collège dans l'avis n° 87-7, du 31 août 1987, et ceux du lycée dans l'avis n° 88-7, paru le 31 mars 1988. Les cinquièmes programmes furent une fois de plus élaborés sous le gouvernement d'une nouvelle autorité militaire. La structure fondamentale des quatrièmes programmes a cependant été préservée en dépit de quelques modifications. Le gouvernement a continué à exercer un contrôle indirect en confiant l'élaboration des programmes et l'édition des manuels à un organisme tiers. Les programmes furent cependant mieux définis et leurs contenus ont été présentés dans les manuels sous une forme plus concrète.

Lors de la septième période (de 1992 à 1997), qui préfigure l'élaboration des sixièmes programmes, les programmes de l'école maternelle ont été annoncés dans l'avis n°1992-15 du ministère de l'Éducation, et ceux de l'école primaire dans l'avis n° 1992-16, daté du 30 septembre 1992. Les programmes du collège furent publiés dans l'avis du 30 juin 1992 n° 1992-11, et ceux du lycée dans l'avis du 30 octobre 1992. À la même époque, un Président de la République est pour la première fois élu par le suffrage direct, marquant l'avènement d'un gouvernement civil. À la différence des gouvernements militaires précédents, ce dernier n'a pas cherché à justifier la légitimité de son pouvoir. En revanche, il a accordé la priorité aux facteurs économiques et au renforcement de la compétitivité internationale afin de préparer le pays au XXI^e siècle, siècle de la mondialisation et de l'information.

Le passage d'un gouvernement militaire à un gouvernement civil a entraîné la décentralisation du système d'élaboration des programmes. Le gouvernement a transmis une partie de ses compétences sur l'organisation et la mise en œuvre des programmes aux offices métropolitains et régionaux de l'Éducation ainsi qu'aux établissements. Il a accordé à l'école primaire un « *temps discrétionnaire de l'établissement* »

correspondant à une heure par semaine et a introduit au collège l'enseignement optionnel. En ce qui concerne les lycées, il a permis à chaque établissement de choisir les disciplines de l'enseignement optionnel par niveau ainsi que l'enseignement optionnel de la culture générale. Il a également modifié la procédure de révision des programmes : au lieu de confier la globalité du travail de révision des programmes à l'Institut national du Développement de l'Enseignement, le ministère de l'Éducation en a pris l'initiative. Une « *commission de développement et de recherche* » fut créée au sein du ministère de l'Éducation à cet effet. En fait, si le gouvernement a délégué une partie de son pouvoir à différents organismes, il dirige néanmoins toujours l'élaboration des programmes.

À côté de l'enseignement fondamental, de nouveaux domaines ont récemment émergé tels que l'enseignement de l'informatique et celui de relations internationales. L'enseignement fondamental est renforcé grâce à une réorganisation des enseignements fusionnés au niveau du cycle élémentaire de l'école primaire. L'informatique fut par ailleurs instaurée au collège en tant qu'enseignement optionnel. Les programmes d'enseignement des langues étrangères furent révisés. L'enseignement de l'anglais commence dès l'école primaire. L'apprentissage précoce des langues étrangères avait pour but de préparer à la mondialisation. Dans cette optique, le gouvernement a également commencé à réformer l'ensemble du système éducatif en 1995 et à développer les septièmes programmes. En résumé, sous le gouvernement civil, durant la période des sixièmes programmes, le ministère de l'Éducation a eu une compétence réelle dans l'élaboration des programmes. Le système centralisé a, lui, persisté comme sous les autorités militaires, et la tendance de retour au fondamentalisme, apparue aux États-Unis, fut elle aussi introduite en Corée.

La huitième période, qui a débuté en 1997, est celle des septièmes programmes. Le président de la République est toujours élu par le peuple et non pas issu de la junte militaire. De ce fait, à la différence des gouvernements militaires, le gouvernement n'a pas besoin de prouver sa légitimité. Mais une nouvelle révision est demandée, due au courant de mondialisation. Les septièmes programmes ont recueilli les résultats des réformes éducatives des sixièmes programmes de 1995. La publication des « programmes d'enseignement primaire et secondaire » a annoncé le démarrage des

septièmes programmes le 30 décembre 1998. Ils étaient le fruit de réformes relatives à l'ensemble du système éducatif, effectuées de 1995 à 1998, par le « Comité pour la réforme du système éducatif », rattaché directement au Président de la République. En 1995, le gouvernement publia le « *Projet de réforme éducative pour l'établissement d'une Éducation nouvelle qui devance le siècle de la mondialisation et de l'information* ». L'enseignement, ayant pour objectif de préparer à la mondialisation et à l'information, mentionné partiellement dans les sixièmes programmes, devenait plus concret et plus approfondi.

Pour la révision des programmes, une « *Commission spéciale des programmes* » a été créée au sein du « *Comité pour la réforme du système éducatif* », lui-même rattaché directement au Président de la République. Elle a défini l'orientation de la révision des programmes comme devant servir à la « *formation de Coréens autonomes et créatifs qui devancent le XXI^e siècle, l'ère de mondialisation et de l'information* ». Elle a également présenté, comme contenus principaux de l'enseignement primaire et secondaire³⁴ :

- l'organisation de nouveaux programmes ;
- l'adoption des programmes par niveau ;
- les directives principales pour le développement des programmes relatifs à chaque domaine ;
- l'établissement du système de soutien et le diagramme d'organisation des programmes.

Le projet de réforme de l'enseignement primaire et secondaire a été accepté par le ministère de l'Éducation ; l'élaboration des directives générales a été confiée à l'Institut national de Développement de l'Enseignement. Des programmes relatifs à chaque domaine ont été délégués à différents instituts de recherche. Ces programmes ont été élaborés de manière à tenir compte des particularités suivantes³⁵ :

- l'adoption de programmes fondamentaux nationaux et communs ;

³⁴ Comité pour la réforme du système éducatif, *Livre blanc sur la réforme du système éducatif coréen*, Séoul, 1998, pp. 137-147.

³⁵ Institut national du Développement de l'Enseignement, *Projet de directives générales relatives aux programmes d'enseignement 2000 (I)*, Séoul, 1996.

- l'introduction de programmes par niveau ;
- le choix de la notion des enseignements dans les programmes ;
- la sélection de programmes centrés sur les options ;
- la création et l'élargissement des activités optionnelles ;
 - la mise en place de la notion de programmes centrés sur le contrôle de la qualité ;
 - le renforcement de l'enseignement de l'informatique pour préparer au siècle de l'information.

À la différence des programmes précédents, les sixièmes et septièmes programmes ne sont pas composés de contenus qui procurent la légitimité de pouvoir au gouvernement en place, mais de contenus pour préparer à l'ordre économique mondial. Ils consolident l'enseignement fondamental et recherchent la qualité supérieure de l'enseignement. Mais à l'instar des réformes précédentes, c'est toujours le gouvernement qui prend des décisions, tout en renforçant son contrôle. Les septièmes programmes sont amendés et publiés le 28 février 2007 : un système de révision partielle des programmes s'est instauré au lieu d'une révision totale et périodique. Les programmes amendés ont gardé la même structure ; au niveau des contenus, par exemple, il n'y a pas eu de changement global dans les directives générales, mais une répartition des modifications en fonction des domaines.

Nous pouvons résumer les particularités du changement des programmes modernes en Corée du Sud de la manière suivante.

Les programmes ont, tout d'abord, été révisés à chaque changement de pouvoir politique. Jusqu'à la période des sixièmes programmes, ils ont été composés de contenus qui contribuaient à légitimer l'idéologie politique des autorités militaires. Puis, les spécialistes ont inséré, à la demande de gouvernement, des contenus qui permettaient de préparer au capitalisme mondial. Le changement des contenus est lié à l'accumulation de capitaux intérieurs et au changement d'environnement économique mondial. Cependant, le système d'élaboration des programmes n'a guère changé : le

gouvernement prend en permanence les initiatives relatives à l'élaboration des programmes. Les programmes sont élaborés au niveau national, étant donné que ni la région ni les établissements ne sont compétents pour déterminer leurs propres programmes. Bien que les différentes classes sociales aient récemment commencé à être consultées, il ne s'agit encore pour l'instant que d'une pure formalité, à savoir que le gouvernement recueille les opinions publiques après avoir rédigé les textes des programmes et ces derniers traduisant exactement les intentions du gouvernement. Les personnes concernées s'expriment ainsi :

« Lorsque les problèmes liés au domaine de l'éducation émergent au niveau politique, je pense qu'il est impensable de séparer la politique et l'éducation. De ce fait, les concepts et les idées de gouvernement se reflètent dans les programmes d'enseignement. Cela dit, quand le nouveau gouvernement démarre, les programmes changent. Un planning éducatif doit être valable au moins pendant un siècle. De ce point de vue, dans notre pays, la réforme se fait trop souvent. Cela engendre des inquiétudes et des confusions chez les élèves, les parents et les enseignants, qui sont les trois acteurs de l'éducation. » (E33, École primaire Jungboo)

« Recueillir et adopter des opinions publiques n'est pas suffisant. La participation des acteurs de l'éducation est restreinte. La réforme doit être une réforme au sens propre du terme. Celles que nous avons eues jusqu'à présent n'ont été qu'une modification partielle de la part du gouvernement. » (E31, École primaire Sinyang)

Un autre aspect réside dans le fait que les programmes coréens adoptent les théories américaines. D'une part, sur le plan de contenus, les programmes coréens reflètent l'idéologie politique, terme qui désigne les engagements présidentiels lors de l'élection. D'autre part, sur le plan formel, ils adoptent les théories américaines. L'émergence de l'économie conduit le gouvernement sud-coréen à avoir un lien étroit avec les États-Unis puisque ceux-ci sont le premier pays importateur de marchandises en provenance de Corée du sud. Ainsi, les programmes deviennent de plus en plus dépendants des théories américaines.

De plus, le gouvernement détermine, uniformément, les programmes nationaux, l'enseignement scolaire ne tient pas compte de la personnalité et des aptitudes de l'élève. Si l'éducation a pour but de favoriser les progrès et le développement équilibré de

chaque individu, elle doit proposer des programmes diversifiés adaptés aux capacités des élèves. Cependant, le droit d'apprentissage de l'élève est violé et les enseignants ne s'intéressent pas à élargir leurs connaissances sur l'organisation des programmes. Les enseignants se plaignent constamment du fait que les programmes nationaux s'appliquent, de façon uniforme, à tous les élèves:

« La réforme doit représenter les demandes des élèves, des enseignants et des parents. Ce n'est pas le cas en Corée » (E29, Collège de Jeunes Filles de Gooseo)

« Le gouvernement n'écoute pas l'opinion publique et prépare les programmes à sa guise. » (E34, Collège des Jeune Filles de Gooseo)

Bien que les lycées se diversifient par l'acquisition de buts spécifiques (lycée alternatif, lycée autonome, lycée privé indépendant et lycée spécialisé en langues ou en sciences), ils doivent appliquer les mêmes programmes que les lycées généraux dans le domaine des disciplines fondamentales et communes au niveau national. Par ailleurs, le nombre d'heures de cours est augmenté pour mettre en valeur leurs particularités. Cela alourdit les charges de travail des élèves des lycées à but spécialisé. La situation coréenne actuelle nécessite un changement dans la procédure de révision et d'élaboration des programmes. Il est désormais nécessaire de diminuer le rôle du gouvernement dans l'élaboration des programmes et d'améliorer le dispositif de consultation de l'opinion publique. Le fait de réviser à chaque changement du pouvoir politique, sans avoir évalué ni les programmes ni les résultats des élèves, donne une idée des compétences du gouvernement concernant l'élaboration des programmes, d'où la nécessité de discuter du rôle du pouvoir politique dans l'élaboration des programmes en analysant les systèmes de prise de décision relatifs à ces programmes.

Une fois les programmes nationaux publiés, on élabore des manuels. À l'école primaire, les manuels, toutes disciplines confondues, sont édités par le gouvernement ; dans l'enseignement secondaire, certains manuels sont édités par le gouvernement, tandis que d'autres doivent recevoir l'autorisation du gouvernement. Le fait que les établissements scolaires soient dans l'obligation d'utiliser ces manuels implique que le gouvernement contrôle la totalité du système éducatif.

CHAPITRE III : THÉORIES RELATIVES À L'ÉLABORATION DES PROGRAMMES

Dans ce chapitre, nous traiterons des diverses théories qui ont influencé les réformes éducatives coréennes.

A. Naissance et évolution des études de programmes

Les avis divergent sur la naissance des programmes d'enseignement en tant que domaine scientifique. Cremin considère que les études sur les programmes débutent par le projet de révision des programmes de Denver en 1923³⁶. Hamilton retrouve les origines des études de programme dans les archives de l'Université de Glasgow en Ecosse en 1633 et dans celles de l'Université de Leiden aux Pays-Bas en 1582 ; Glasgow reconnaît la différence entre la Grande-Bretagne et les États-Unis et considère la publication du *Yale Report* en 1828 comme le point de départ des études de

³⁶ Lawrence Cremin, « Curriculum – Making in the United States », *Teachers College Record*, vol. 73, décembre 1971, p. 213.

programmes aux États-Unis³⁷. Cependant, l'ouvrage intitulé *The Curriculum*, publié par Bobbitt en 1918, est considéré comme le premier pas vers l'élaboration des programmes³⁸. Bobbitt écrit son livre en appliquant à l'éducation les recherches sur le temps et les mouvements de Tyler, spécialiste de la gestion d'entreprises.

L'essentiel de la théorie de Tyler est qu'il est très important de fixer auparavant les critères nécessaires à l'évaluation afin d'être en mesure d'évaluer la qualité des produits finis à l'usine. Bobbitt développe sa théorie en comparant l'école et l'usine. Il estime que la communauté doit déterminer le critère nécessaire à l'éducation des enfants si l'ont veut les instruire pour qu'ils deviennent des « *adultes idéaux* », produits finis à l'usine. Bobbitt a mené une enquête sur 2700 individus éduqués et cultivés. Les résultats de cette enquête ont permis de catégoriser 10 expériences d'enseignement pour élèves en ayant recours à des méthodes scientifiques³⁹. Le projet de programmes de Bobbitt a divisé le monde de l'éducation et a permis l'émergence du domaine de l'enseignement en tant que discipline scientifique à part entière.

Il est généralement admis que les études de programmes d'enseignement sont nées vers 1920. Cependant, de tels programmes existaient déjà au milieu du XIX^e siècle. À cette époque, les programmes centrés sur les matières soutiennent « *la théorie de l'éducation formelle* » d'après laquelle l'esprit humain est composé de six facultés bien distinctes : perception, mémoire, imagination, raisonnement, sentiment et volonté. Selon cette théorie, l'éducation a pour objectif de développer les capacités mentales comme on développerait ses muscles par l'exercice physique. Ainsi, le contenu de l'enseignement doit être organisé conformément à l'objectif de l'éducation. Il existe donc des matières appropriées à l'exploration de chaque faculté. Les élèves peuvent avoir ainsi l'occasion de raffiner ou d'enrichir leur esprit, ce qui est considéré comme une chose plus importante que le contenu des matières.

³⁷ William Pinar, William Reynolds, Patrick Slattery et Peter Taubman, *Understanding Curriculum*, New York, Peter Lang, 1995, pp. 71-72.

³⁸ Allen Ornstein et Francis Hunkins, *Curriculum*, Boston, Pearson, 2004, p. 83.

³⁹ Franklin Bobbitt, *The Curriculum*, Boston, Houghton Mifflin, 1918; *How to Make a Curriculum*, Boston, Houghton Mifflin Company, 1924.

Cependant, au XX^e siècle, la théorie de l'éducation formelle perdit de sa valeur et fut remplacée par la théorie pédagogique de Dewey.⁴⁰ Dans l'éducation, le mouvement scientifique s'est concrétisé dans « *l'expérimentation du transfert* ». James et Thorndike remirent en cause la théorie précédente de l'éducation formelle selon laquelle la forme se transfère. Dans la théorie de l'éducation formelle, le transfert se fait par la forme de la matière tandis que chez James et Thorndike, le transfert ne se fait que s'il y a des « *éléments identiques* » dans les deux matières, soit dans le contenu, soit dans la forme. Par exemple, l'expérimentation en physique rend service à la chimie parce qu'il y a des éléments identiques dans leur procédure d'expérimentation, non pas dans la forme des matières.

Dewey a critiqué la théorie de l'éducation formelle parce qu'il estimait que l'importance des matières devait être jugée par des critères « *sociaux* ». La théorie de l'éducation formelle soutient qu'il y a des facultés « *générales* » indépendamment des « *contenus* ». Cependant, lorsque nous mémorisons ou raisonnons, il est inévitable de mémoriser « *quelque chose* » ou de raisonner sur « *quelque chose* ». Il est donc absurde d'entraîner la mémoire ou le raisonnement comme faculté générale sans avoir décidé d'enseigner quelles matières dans quel but. D'autre part, la théorie de l'éducation formelle se fixe pour objectif de développer des facultés innées, tandis que l'éducation a pour but de développer la faculté d'utiliser convenablement une intelligence sélectionnée en relation avec les circonstances spécifiques. D'après Dewey, les situations auxquelles les élèves font face doivent être choisies comme matières à enseigner.

Des années 1920 aux années 1950, la théorie de Dewey s'est appliquée aux programmes. Ces derniers se sont regroupés sous le nom de « *recherches scientifiques* » des programmes. *The Curriculum* de Bobbitt est un livre représentatif de cette théorie. Le projet de programmes de Saint-Louis, rédigé sous l'influence de Bobbitt, fixe comme objectifs généraux de l'éducation :

- la santé et le développement physique ;

⁴⁰ Hong-ou Lee, *Recherche sur les programmes d'enseignement*, Séoul, Bakyongsu, 1977, pp. 92-97.

- la découverte, la communication et l'expression ;
- le respect envers les membres de famille;
- le métier ;
- le civisme;
- les loisirs ;
- l'honnêteté.

On classe les apprentissages correspondants à chaque objectif en connaissance, habitude, idéal et sentiments et on les répartit en fonction des années scolaires. La « *procédure analytique de la fonction sociale de H. Caswell et D. Campbell* » (1935), la « *procédure analytique sur le besoin des adolescents de la Commission des programmes de l'enseignement secondaire de l'Association nationale de l'Éducation des États-Unis* » (1938-1940) et la « *procédure analytique sur les scènes de la vie quotidienne* » de F. Stratemeyer entrent dans cette catégorie de recherches scientifiques.⁴¹

Pendant que l'éducation pour l'adaptation à la vie courante exerçait son influence, une étude a été menée entre 1921 et 1940. Cette étude, où Tyler a joué un rôle important, a permis de renforcer le rôle de l'éducation comme facteur favorisant l'adaptation à la vie courante et a permis d'élaborer les programmes d'enseignement de manière scientifique.

Tandis que la théorie de Tyler influençait énormément la procédure d'élaboration des programmes, l'URSS lança le satellite artificiel Spoutnik en 1957, ce qui provoqua un choc terrible dans le monde éducatif américain. En règle générale, le gouvernement américain n'intervenait pas directement dans l'éducation, mais, dans le contexte de la Guerre froide, il a pris des mesures actives en établissant la loi sur la Défense nationale, sous la direction de J. Bruner, professeur de psychologie à l'Université d'Harvard. En

⁴¹ Kyungseob Lee, *Théories des programmes d'enseignement modernes*, Séoul, Édition Hyungseol, 1984, pp. 214-256.

d'autres termes, le gouvernement fédéral américain commença à investir dans le domaine de l'éducation. Les États-Unis, en pleine guerre froide avec l'URSS, se sont alors lancés dans une réforme des programmes d'enseignement de grande envergure. Trente-quatre spécialistes se sont réunis à Woods Hole, dans l'État du Massachusetts, en septembre 1959, pour définir l'orientation des réformes éducatives. Parmi ces spécialistes, on dénombrait dix psychologues, six mathématiciens, cinq biologistes, quatre physiciens, trois pédagogues, deux historiens, deux professeurs de cinéma, un professeur de médecine et un professeur de littérature classique.⁴² Aucun d'entre eux n'était spécialisé dans les programmes d'enseignement ni dans l'élaboration des programmes. Ils n'eurent pas recours aux conseils de spécialistes en programmes ou en pédagogie parce qu'il leur suffisait de suivre la procédure proposée par Tyler. Les résultats de la réunion de Woods Hole ont été inclus dans le livre intitulé *The Process of Education* par J. Bruner en 1960.

Ce livre traite des programmes centrés sur les disciplines. Les spécialistes ayant soutenu ces programmes se sont préoccupés d'élucider la structure des connaissances. Des spécialistes de chaque discipline ont entamé la réforme, en modifiant ou complétant « la théorie de Tyler ». À la fin des années 1960, cette théorie a été critiquée. Durant la période des programmes centrés sur les disciplines, ce sont des spécialistes des différentes disciplines qui ont mené la réforme des programmes ; ils n'étaient cependant pas experts en programmes d'enseignement. N'importe qui aurait pu alors élaborer des programmes s'il suivait les étapes de Tyler. Cela a conduit à la réduction du nombre d'étudiants de cycle supérieur dans les programmes d'enseignement, puisque la société n'avait pas besoin d'experts dans ce domaine. Afin de sortir de cette crise, l'attention s'est portée sur la « compréhension des programmes » plutôt que sur leur « élaboration ».

Conscients de ces problèmes, les spécialistes en programmes d'enseignement ont renouvelé leurs efforts ; ceux qui soutenaient les théories reconceptualistes se sont réunis pour tenir une conférence en 1973. Celle-ci eut lieu du 3 au 5 mai 1973 à l'Université de Rochester dans l'État de New York sous la direction de W. Pinar. Ces

⁴² Seungbai Park, *Compréhension des études de programmes d'enseignement*, Séoul, Yangseowon, 2001, p. 122.

experts ont publié leurs écrits que l'on peut regrouper en six catégories⁴³ : étude historique des programmes, recherche sur les programmes du point de vue esthétique, recherche sur les programmes du point de vue phénoménologique, étude des inégalités entre hommes et femmes, etc. Récemment, Pinar a ajouté plusieurs catégories d'études : ethnologique, théologique, postmoderne, institutionnelle et internationale. Il a fait une synthèse des débats des reconceptualistes que l'on peut regrouper en onze catégories⁴⁴. Dans les années 1970, on s'intéresse aux différentes théories de programmes telles que la relativité des connaissances scolaires, la culture alternative, l'extrémisme, l'humanisme, l'école alternative.

Dans les années 1980, la tension entre les États-Unis et l'URSS a diminué ; mais la concurrence économique entre les pays développés s'est accentuée, y compris vis-à-vis de pays auxquels ils avaient apporté leur aide économique. La responsabilité de cette concurrence est en partie à mettre sur le compte de l'éducation et du courant conservateur, d'après le rapport *A Nation at Risk* publié en 1983.⁴⁵ Le rapport *The Paideia Proposal*, publié en 1982 par M. Adler, a attiré l'attention sur le développement des programmes nationaux selon des critères rigoureux afin de diminuer un certain nombre de problèmes comme l'affaiblissement du niveau des élèves ou l'abandon des études. Cela a permis aux États-Unis de devancer leurs concurrents internationaux. Des rapports ont été publiés par le gouvernement Bush : *America 2000 : An Education Strategy* (1991), puis par le gouvernement Clinton : *Goal 2000 : Educate America Act* (1994), dans le but de réformer le système éducatif américain en tenant compte de la proposition de Paideia.⁴⁶

Cette proposition tente de concrétiser les principes d'égalité en matière éducative en offrant des programmes identiques à tous les élèves. Elle souligne la nécessité

⁴³ William Pinar (éd.), *Contemporary Curriculum Discourses*, Scottsdale, Gorsuch Scarisbrick, 1988.

⁴⁴ William Pinar, William Reynolds, Patrick Slattery, et Peter Taubman, *Understanding Curriculum*, New York, Peter Lang, 1995.

⁴⁵ Yongsuk Lee, Youngtai Jo, Kyouho Hwang, *Étude comparée de la réforme des programmes dans différents pays*, Séoul, Institut national du Développement de l'Enseignement, 1994 ; Fred Burke, *Public Education*, New York, Praeger, 1990, pp. 1-14.

⁴⁶ Seungbai Park, *Compréhension des études de programmes d'enseignement*, Séoul, Yangseowon, 2001, p. 230.

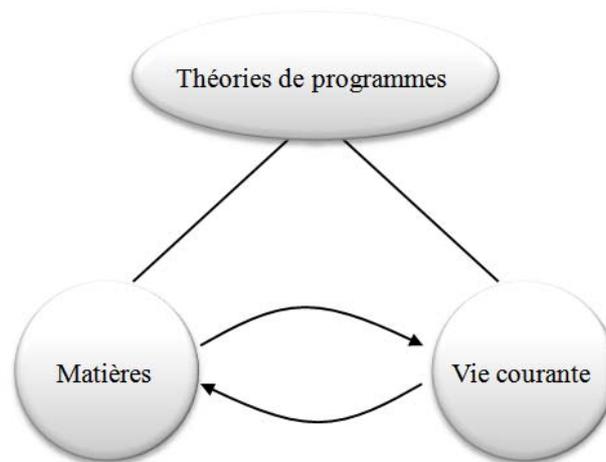
d'appliquer les mêmes apprentissages à tous mais avec des méthodes différentes adaptées à chaque élève, en tenant compte de la diversité de leurs aptitudes. Elle propose, comme objectifs des programmes d'enseignement, l'acquisition de connaissances structurées et le développement des facultés intellectuelles.

Comme nous l'avons examiné plus haut, l'histoire des théories relatives aux programmes d'enseignement s'est développée dans l'ordre suivant : théorie traitant de programmes centrés sur les *matières* → théorie traitant de programmes centrés sur les *disciplines* → théorie traitant de programmes centrés sur les *hommes* (reconceptualisme) → théorie traitant de programmes donnant *l'importance aux sciences humaines*. D'un point de vue plus strict, l'objectif des théories traitant de programmes centrés sur les matières est d'augmenter la qualité des recherches basées sur l'importance des besoins et des centres d'intérêts des élèves. Ces théories se succèdent et se répètent, malgré la différence de leurs contenus. Nous pouvons donc considérer que l'histoire des théories des programmes d'enseignement est synonyme de la récurrence des programmes centrés sur les matières soulignant l'aspect scientifique. Elle est aussi synonyme de programmes accordant de l'importance aux besoins ou centres d'intérêts des élèves⁴⁷. L'histoire des théories de programmes est schématisée dans le diagramme n° 9 (cf. p. 71).

Comme nous pouvons le constater dans le diagramme, la théorie des programmes centrés sur les matières soutient l'acquisition préalable de la notion, de la règle et du principe de cours, et leur application ultérieure dans la vie courante. En revanche, la théorie des programmes centrés sur la vie courante s'appuie sur l'acquisition du principe ou du concept à travers les expériences dans la vie quotidienne. La différence de ces deux théories provient de points de vue différents. Les théories des programmes nous apprennent comment on doit organiser les apprentissages.

Diagramme n° 9 : Évolution des théories de programmes

⁴⁷ Herbert Kliebard, *The Struggle for the American Curriculum (1893-1958)*, Boston, Routledge et Kegan Paul, 1986.



Elles n'expliquent cependant pas pourquoi ces programmes sont conçus et pourquoi ils doivent exister. Les programmes ne représentent pas qu'une simple théorie ; ils sont déterminés par divers contextes du système social. Les théories des programmes n'arrivent pas encore à éclaircir le problème de la personne qui prend la décision. Elles n'expliquent pas non plus comment les programmes sont déterminés. Pour réfléchir à la nature sociale de l'apprentissage, il est nécessaire de redéfinir les différents points de vue tout en excluant le système catégoriel des théories.

B. Redéfinition des différents points de vue sur les programmes

Pour expliquer le rôle du gouvernement dans l'élaboration des programmes, il est primordial de réorganiser le système traditionnel de catégorisation des programmes. Sur le plan relationnel, nous pouvons classer ces derniers en programmes « officiels », programmes « éventuels » et programmes « cachés ». Les programmes officiels désignent des programmes rédigés au niveau national. La dénomination de « programme éventuel » implique le fait que le but du savoir enseigné n'est pas défini de manière préalable. Les programmes cachés sont similaires aux programmes éventuels mais s'en distinguent en ce que leur intention pédagogique est cachée. Pour mieux saisir la relation entre l'élaboration des programmes et le gouvernement, il est

inélucltable de prêter plus d'attention aux programmes éventuels et aux programmes cachés qu'aux programmes officiels.⁴⁸

1. Point de vue traditionnel

Le point de vue traditionnel est représenté par la théorie de Tyler qui définit la procédure d'élaboration des programmes. Face aux débats entre les conservateurs et les progressistes dans les années 1920 et 1930, Tyler est resté neutre et a décrit cette procédure d'une manière objective. Tyler a fait évoluer et parachevé la procédure scientifique d'élaboration des programmes de Bobbitt qui a intégré les programmes comme domaine de recherche. Tyler publie, en 1949, un ouvrage intitulé : *Principes fondamentaux des programmes et des cours*. Dans ce livre, il énumère les questions à poser avant d'élaborer des programmes ou de dresser un plan de cours. Nous pouvons les résumer en quatre points :

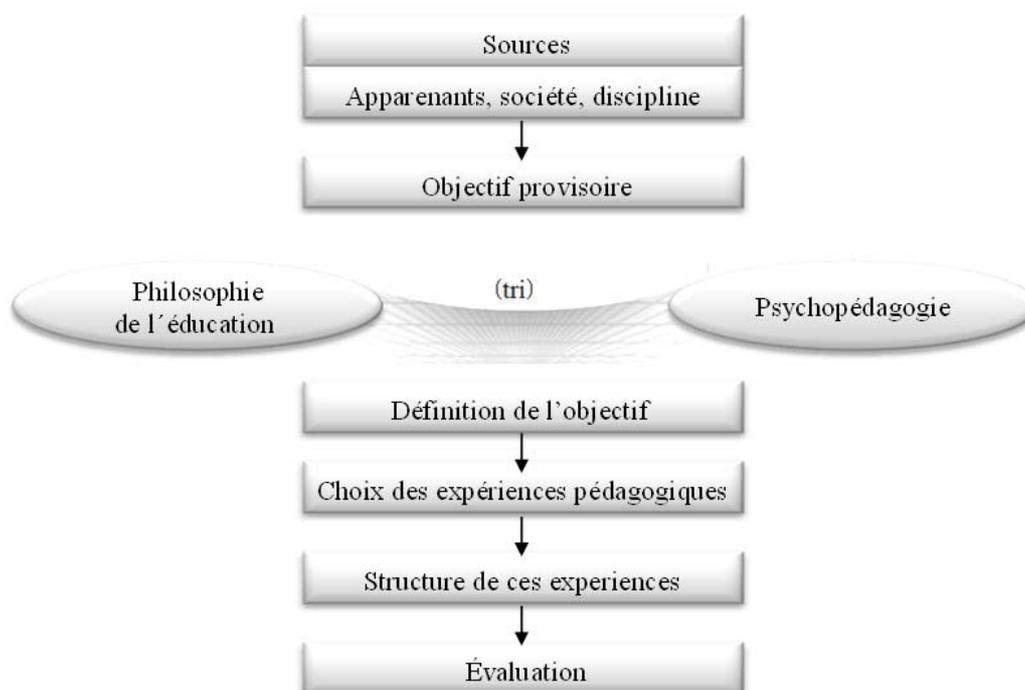
- la définition du but ou de l'objectif de l'enseignement ;
- le choix des disciplines ou des expériences pédagogiques ;
- l'organisation de ces expériences ;
- l'évaluation des résultats.

Avant d'arriver à ces quatre étapes, des objectifs provisoires doivent être définis en tenant compte des opinions des apprenants, de la société et des spécialistes en la matière. On détermine des objectifs concrets après avoir examiné les objectifs éventuels définis à l'avance et l'évaluation des expériences d'apprentissage, sur le plan philosophique et psychopédagogique.⁴⁹ Tyler a établi pour principe que ce sont des enseignants et des pédagogues qui doivent choisir les apprentissages après avoir examiné la structure des connaissances et les demandes. Il n'a cependant pas mentionné comment les apprentissages devaient être choisis sur le terrain éducatif. Nous schématiserons la théorie de Tyler ci-dessous, à l'aide du diagramme n° 10 :

⁴⁸ Oukhwan Oh, *Compréhension et recherche de la sociologie de l'éducation*, Séoul, Éditions Sciences de l'Éducation, 2007, p. 318.

⁴⁹ Ralph Tyler, *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, Chicago et Londres, The University of Chicago Press, 1949.

Diagramme n°10: Modèle de la théorie de Tyler



La théorie de Tyler relative à la procédure d'élaboration des programmes d'enseignement a continué à s'appliquer jusqu'à ce que l'on tente de reconceptualiser les programmes ; elle s'applique toujours à l'heure actuelle aux différents niveaux d'enseignement en Corée. Elle a été conçue lors de la période durant laquelle furent élaborés les programmes centrés sur l'adaptation à la vie courante. Elle est cependant appliquée, de la même manière, aux programmes centrés sur les matières, qui se trouvaient aux antipodes des programmes pour l'adaptation à la vie courante. Cette théorie n'accorde pas d'intérêt aux conditions sociales ou historiques dans lesquelles se forment les connaissances. Considérant les connaissances sélectionnées comme données, l'attention est portée sur la méthode et la technique par lesquelles on peut les enseigner de façon efficace. Du point de vue psychologique, cette théorie est liée au behaviorisme et, du point de vue sociologique, au structuralisme et au fonctionnalisme. Considérant la socialisation comme une procédure de fusion des valeurs, les structuralistes et les fonctionnalistes sont persuadés du rôle joué par l'école et les programmes d'enseignement dans le processus de socialisation des élèves. Ils concentrent donc leur attention sur la manière dont on enseigne efficacement aux élèves des programmes universels et pertinents. Les structuralistes et les fonctionnalistes ont

deux façons différentes de concevoir le but des programmes : les premiers considèrent que les connaissances et les techniques sont enseignées par les programmes officiels pour que les élèves mènent, efficacement, des activités productives et économiques à l'âge adulte ; les seconds sont persuadés que les élèves doivent partager certaines règles de vie commune pour que la société s'unisse de façon organique, tout en protégeant une société basée sur la propriété privée. Les programmes ont de ce fait pour fonction d'unir la société à la manière d'un organisme⁵⁰.

Le tylerisme croit en la scientificité et en l'objectivité dans l'élaboration des programmes et favorise la compréhension de l'aspect institutionnel de la procédure d'élaboration. Le tylerisme a apporté de nombreuses contributions dans la révision des programmes coréens et cela pour différentes raisons : d'abord, les sixièmes programmes ont eu pour principe d'adopter et de compléter le tylerisme⁵¹. Celui-ci permet de comprendre, dans les moindres détails, la procédure d'élaboration des programmes, aussi bien des programmes nationaux que des programmes des cours. Les septièmes programmes suivent, en ce sens, la même orientation que les précédents.

Le tylerisme favorise d'autre part la compréhension de la microstructure d'élaboration des programmes. Il explique, de manière précise, la procédure d'élaboration : une fois les directives générales définies, on commence le développement des programmes relatifs à chaque domaine et, une fois ces derniers achevés, on entreprend le développement des manuels. Les établissements se serviront par la suite de ces manuels pour donner des cours. Cependant, le système d'élaboration des programmes n'est pas un système technologique, c'est un système basé sur la qualité. L'élaboration des programmes exige du professionnalisme et un compromis entre les personnes intéressées. C'est dans l'application de ce système en Corée du Sud que le tylerisme a montré ses limites.

En Corée, le gouvernement organise les programmes au niveau national, tandis que la théorie de Tyler est basée sur les programmes des cours. De ce fait, cette théorie

⁵⁰ Oukhwan Oh, *Compréhension et recherche de la sociologie de l'éducation*, Séoul, Éditions Sciences de l'Éducation, 2007, p. 320.

⁵¹ Soukon Ham, Jongsik Kim, Eunghwan Kwon et Kyungsun Wang, *Théorie et pratique du développement des programmes d'enseignement*, Séoul, Éditions Sciences de l'Éducation, 2003, p. 67.

relève de problèmes structurels qui la rendent difficile à être adoptée en Corée du Sud. Il est peut-être trop tôt pour dire qu'il est absurde ou impossible d'appliquer la théorie de Tyler aux programmes nationaux. Mais le tylerisme présuppose l'autonomie fonctionnelle du système éducatif, depuis la définition de l'objectif jusqu'à l'évaluation des programmes d'enseignement. Au niveau du système de contrôle, l'administration américaine est différente de celle de l'administration coréenne. Aux États-Unis, l'élaboration des programmes est, en général, décentralisée. Récemment, le gouvernement fédéral a tenté une centralisation en fixant des critères nationaux ; mais celle-ci se limite aux structures de base. Une fois les grandes lignes des programmes définies par le gouvernement fédéral, les offices locaux rédigent les directives relatives aux cours. L'établissement scolaire est très peu impliqué dans l'élaboration des programmes *excepté pour le directeur* ou le directeur adjoint qui établit un emploi du temps pour chaque enseignant⁵². Nous pouvons conclure qu'aux États-Unis, ce sont les offices locaux chargés d'élaborer les programmes de cours qui jouent le rôle le plus important dans l'élaboration des programmes.

En Corée, comme aux États-Unis, la loi prévoit que le gouvernement, l'office local et l'établissement se partagent les rôles dans l'élaboration des programmes. Mais à chaque fois qu'un nouveau courant politique prend le pouvoir, il crée un organisme présidentiel et le charge de rédiger des programmes directement applicables par les établissements. L'office local sert d'intermédiaire pour exécuter des tâches administratives. En ce qui concerne les manuels scolaires rédigés à partir des programmes, le gouvernement seul édite les manuels et les guides pédagogiques de toutes les disciplines de l'école élémentaire. Par conséquent, l'autonomie fonctionnelle du système éducatif que présuppose le tylerisme n'est pas assurée en Corée. La procédure proposée par Tyler ne peut donc s'appliquer à l'élaboration des programmes nationaux en Corée.

Le tylerisme, technique et technologique, est dépourvu de caractère politique. Les membres de la société américaine partagent les mêmes valeurs fondamentales grâce au processus de socialisation. La société américaine est restée stable parce que les valeurs

⁵² Byunghi Youn, Taijoun Park, Sounkeun Baik, You-seong Jung, Soukon Ham et Kyouho Hwang, *Étude comparée des programmes de différents pays*, Séoul, Ministère de l'Éducation, 1996, pp. 38-40.

sociales sont individuellement et collectivement intériorisées par le processus de socialisation. Le tylerisme a été établi sur la base de la notion d'efficacité sociale de Bobbitt ; la société américaine de l'époque était relativement équilibrée politiquement et économiquement. Depuis, le tylerisme a été mieux défini par Bloom et Mager. Tyler a conseillé de décrire l'objectif de l'enseignement sous la forme d'objectif d'action. Ce qui signifie que les résultats éventuels sont décrits de façon concrète et observable. Tyler estimait que l'évaluation était d'autant plus précise et facile que l'objectif était détaillé. Fidèle à cette conception, Bloom a fixé les objectifs de l'enseignement de manière de plus en plus détaillée. En 1959 et 1964, il a divisé les objectifs de l'enseignement dans les domaines cognitif, affectif et psychomoteur et a défini chaque domaine de façon plus concrète⁵³. En 1962, Robert Mager a publié *Preparing instructional objectives*, dans lequel il a présenté des méthodes concrètes pour définir les objectifs de l'enseignement⁵⁴.

Tout ces chercheurs, y compris Tyler, ont bâti cette théorie au moment où la société américaine était parvenue à un niveau économique stable ancré dans un système démocratique-libéral. Cette théorie sous-entend des consensus sociaux, à savoir une société dans laquelle il n'existe pas de problèmes éventuels, tels que la discrimination raciale, les inégalités, etc.

Après 1960, la nouvelle gauche est apparue aux États-Unis. Il s'agit d'une branche du reconceptualisme. Des conflits raciaux ont eu lieu, et une partie de la population est descendue dans la rue pour manifester contre la guerre de Vietnam. Malgré cela, la stabilité économique du système de démocratie libérale de la société américaine n'a pas été remise en cause.

En revanche, en Corée, les programmes ne sont pas révisés sous l'influence de consensus sociaux ou sous la pression de la population. Ils ont été révisés à chaque

⁵³ Benjamin Bloom, *The Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I : Cognitive Domain*, New York, David McKay, 1956. ; David Krathwohl, Benjamin Bloom et Bertram Masia, *The Taxonomy of Educational Objectives Handbook II : Affective Domain*, New York, David McKay, 1964 ; Anita Harrow, *The Taxonomy of Psychomotor Domain : A Guide for Developing Behavioral Objectives*, New York, David McKay, 1964.

⁵⁴ Robert Mager, *Preparing Instructional Objectives*, Belmont, Fearon Publishers, 1962.

changement de pouvoir politique, selon les nécessités du gouvernement. C'est donc à première vue l'adoption d'une nouvelle théorie de programmes qui entraîne la révision systématique des programmes. En réalité, le gouvernement s'efforce de maintenir la stabilité du régime en mettant en avant les conflits entre la Corée du Sud et la Corée du Nord et la situation économique. En fin de compte, le tylerisme qui présuppose un compromis sur les valeurs fondamentales est limité pour expliquer les valeurs morales des Coréens et la procédure de la définition des programmes de cours.

En outre, les relations internationales ne sont pas prises en compte lors de l'élaboration des programmes. Après l'indépendance politique de la Corée, les grandes puissances ont modifié leurs stratégies et continué le colonialisme économique. Le développement de l'économie mondiale entraîne la dépendance de plus en plus importante des capitaux ; le gouvernement coréen vise une croissance rapide des capitaux liés aux monopoles d'état. Il dépend fortement des États-Unis non seulement sur le plan économique mais aussi sur le plan politique et militaire. Ces idéologies se reflètent, directement ou indirectement, dans les programmes des cours.

Le tylerisme note que, dans chaque discipline, les demandes de l'apprenant, de la communauté et du spécialiste doivent être prises en compte avant l'élaboration d'objectifs concrets. Il est basé sur la théorie de procédure d'élaboration des programmes des cours et n'explique pas l'influence des relations internationales sur les programmes. Nous pouvons considérer que le modèle de Tyler est une approche fonctionnelle des programmes. De ce point de vue, les programmes ont tendance à être minutieux et analytiques, ce qui limite d'appréhension du contexte social et l'influence extérieure⁵⁵. Le tylerisme n'arrive donc pas à appréhender les différents aspects de la situation sociale influençant l'élaboration des programmes. Il n'arrive pas non plus à expliquer les rapports de force qui existent entre les différents membres de la société.

2. Points de vue critiques

Les théories de programmes d'enseignement du point de vue critique prêtent avant tout attention, à l'instar du modèle de Tyler, au modèle traditionnel américain, et aux programmes virtuels. Une des critiques fréquemment émise à propos du tylerisme

⁵⁵ Byeongseon Kwak, *Programmes d'enseignement*, Séoul, Bai-yeong-sa, 1991, p. 19.

est qu'il a négligé les relations politico-économiques pouvant influencer la sélection et l'organisation des programmes. Cependant, il est pratiquement impossible d'étudier tous les points de vue relatifs à ces théories très vastes dont non seulement des spécialistes de programmes mais également des sociologues ont déjà amplement débattu. Nous examinerons tout d'abord la théorie d'Apple, spécialiste en programmes éducatifs, puis celle de Bowles, Gintis et Bourdieu, sociologues, qui étudièrent les contenus des programmes, et enfin celle d'Althusser et de Carnoy, qui ont étudié la relation entre le gouvernement et les programmes.

Apple a analysé et critiqué les programmes d'un point de vue politique, économique et social en se basant sur le marxisme. L'école américaine justifie certaines catégories spécifiques de capitaux culturels en relation avec la structure économique inégale. À l'heure actuelle, l'école américaine accorde une plus grande importance aux connaissances techniques et tente de leur faire gagner du terrain sur le plan éducationnel. Les connaissances techniques ont été définies comme des disciplines scientifiques, c'est-à-dire des sciences naturelles, technologiques et mathématiques, qui contribuent au développement industriel. Par conséquent, l'investissement financier pour la réforme pédagogique est concentré sur la recherche concernant les matières scientifiques et les mathématiques plutôt que sur les matières littéraires et artistiques.

Apple considère que l'idée centrée sur l'efficacité de l'économie capitaliste domine les contenus et l'organisation des programmes américains. D'après lui, les contenus se manifestent au cours de la mise en œuvre des programmes officiels. Les programmes sont élaborés avec intention ; mais ils sont dits virtuels parce qu'ils ne peuvent pas être dévoilés⁵⁶. Apple exprime ces idées dans son livre *Idées et programmes* (1979)⁵⁷ et les développe dans *Éducation et pouvoir* (1995)⁵⁸. Non seulement il analyse les contenus et les formes des programmes en relation avec le mécanisme politique et économique de la société, mais il cherche aussi des solutions pour ceux qui les élaborent et qui surmontent les incohérences structurelles sur le terrain éducatif ainsi que pour les enseignants.

⁵⁶ Oukhwan Oh, *Compréhension et recherche de la sociologie de l'éducation*, Séoul, Edition Science de l'Éducation, 2007, p. 320.

⁵⁷ Michael Apple, *Ideology and Curriculum*, New York, Routledge, 1979.

⁵⁸ Michael Apple, *Education and Power*, New York, Routledge, 1995.

Apple a critiqué directement le tylerisme et a mené des études pour comprendre comment les programmes reflètent l'idéologie du groupe dirigeant, en rapport avec la structure économique. En Corée, sa théorie est appliquée afin d'expliquer comment l'idéologie du groupe dirigeant se traduit dans les programmes mais pas pour étudier les programmes en rapport avec la structure économique. Des études ont montré, par exemple, que les programmes justifient le pouvoir politique et favorisent le maintien du pouvoir⁵⁹. De plus, ces mêmes études expliquent comment le gouvernement contrôle les apprentissages par le biais des manuels officiels⁶⁰ afin de mettre l'accent sur la situation des deux Corée et l'idéologie de l'éducation⁶¹.

Il est possible de trouver un certain nombre de recherches menées sur les contenus en faveur de l'urbanisation et qui décrivent la culture urbaine comme « *standard* » des Coréens, alors que le gouvernement soutient le développement industriel du pays dans les années 1970 :

« Le contenu des manuels d'éthique à l'école primaire offre comme modèle la vie des citadins et de la classe moyenne. Les relations y sont plus hiérarchisés qu'au sein de la famille. »⁶²

A propos de la discrimination sexuelle, certains spécialistes ont remarqué que le contenu est centré sur les hommes :

« Dans les textes, le taux de représentation des femmes diminue au fur et à mesure des années scolaires. Par exemple, à l'école primaire, il atteint 39.2%, alors qu'au collège il atteint 31.9% et seulement au lycée 9.4%. »⁶³

⁵⁹ Mankil Han, *Analyse sociologique des apprentissages*, Mémoire de master, Université de Séoul, 1988.

⁶⁰ Kisou Kim, *Philosophie pour l'éducation des enfants : théorie de l'éducation libéraliste*, Séoul, Édition Industrie des Connaissances, 1994.

⁶¹ Jongkak Lee, *Traité général de la sociologie de l'éducation*, Séoul, Dongmunsa, 2007.

⁶² Dong Hwann Kim, *L'analyse des contenus des manuels de l'éthique de l'école primaire*, mémoire de Master de l'Université de Yeoun Sei, 1984.

⁶³ Institut national du développement de la condition féminine, *Rôles de l'homme et la femme tels qu'ils sont représentés dans les manuels de l'école primaire*, Séoul, 1993.

En ce qui concerne l'évolution du rôle de l'homme et la femme, cette dernière y est décrite comme un sujet passif, restant au foyer, consommatrice, occupant des fonctions d'assistante, d'employée subordonnée tandis que l'homme y est représenté comme un directeur, supérieur dans sa position sociale, un sujet actif. On n'y parle que très peu de l'évolution du rôle ou du statut des femmes, tout en mettant l'accent sur le système patriarcal. En d'autres termes, le manuel actuel ne traduit pas les changements sociaux.

Si Apple traite directement des programmes, Bowles, Gintis et Bourdieu réfléchissent aux programmes se rapportant aux problèmes généraux de l'éducation en se basant sur la théorie de la reproduction. Bowles et Gintis s'attachent à la théorie de la reproduction économique et Bourdieu à celle de la reproduction culturelle.

La théorie de Bowles et Gintis est définie comme une théorie de la correspondance⁶⁴. D'après cette théorie, l'économie capitaliste et l'enseignement scolaire sont en relation étroite ; plus l'économie capitaliste se développe, plus l'enseignement scolaire s'élargit. Le système éducatif est développé par et pour le profit de la classe capitaliste. L'école primaire transmet aux élèves l'obéissance, la soumission et la ponctualité, qualités nécessaires aux emplois subalternes. Au niveau secondaire, sont enseignées les connaissances, les valeurs et les règles nécessaires aux emplois de cadres moyens. L'enseignement supérieur transmet enfin l'esprit d'indépendance, la créativité et le leadership, qualités requises pour les dirigeants. Du point de vue des programmes, les contenus sont sélectionnés et les programmes sont organisés afin de répondre à ces objectifs. L'enseignement scolaire se développe selon les nécessités du système économique capitaliste. Il devient alors un outil au service de la classe capitaliste. Par conséquent, l'école fait fonction d'institution servant à déterminer les classes sociales.

La théorie de reproduction économique est significative, en ce qu'elle a donné une interprétation nouvelle de l'enseignement scolaire. Selon cette théorie, dans une société capitaliste, l'école ne joue pas le rôle d'une institution, mais d'un outil qui reproduit la hiérarchie sociale. Cependant, cette théorie est critiquée et ce pour plusieurs raisons. Elle considère tout d'abord l'école comme une institution qui ne joue qu'un rôle économique mais néglige cependant d'autres aspects. Elle souligne ensuite seulement

⁶⁴ Shinil Kim, *Sociologie de l'Éducation*, Séoul, Édition Sciences de l'Éducation, 2003, p. 93.

l'influence que le système économique exerce sur l'école, formant les élèves au monde capitaliste. Elle explique enfin les schémas de correspondance entre l'école et la société, mais n'explique pas quels programmes d'enseignement sont utilisés par l'école pour reproduire la hiérarchie de la société⁶⁵.

En Corée du Sud, on étudie la théorie de Bowles et Gintis ainsi que celle d'Apple, en se concentrant sur les programmes éventuels. Mais n'ayant pas à disposition d'études préalables sur l'éducation de la classe capitaliste et de la classe ouvrière, on se contente de présenter ces théories⁶⁶. En effet, très peu d'études ont été menées sur l'application de ces théories. De même que pour la théorie d'Apple, la majorité des études sur l'application de la théorie de Bowles et Gintis ont porté leur attention sur le problème de la légitimité du pouvoir politique, sur la situation existant entre les deux Corées et sur l'idéologie de l'éducation.

En contraste avec le déterminisme économique, il se trouve des spécialistes qui soulignent l'importance de la théorie de reproduction sur le plan culturel. Cette théorie considère l'enseignement scolaire comme un système de « *reproduction de l'ordre hiérarchique* », et explique le rôle de l'école comme un moyen de reproduction et de justification des capitaux culturels de la classe dominante.

Bourdieu est un des principaux instigateurs. Comme le souligne Gilles Ferréol, Bourdieu fait observer que « *L'éducation de masse est en fait une illusion, illusion nécessaire à la reproduction d'un système social fondé sur la domination économique et symbolique d'une minorité* »⁶⁷.

Dans la société moderne, qui nie le système héréditaire de la position sociale, le pouvoir et le privilège ne peuvent plus être hérités. La société moderne soutient que, en appliquant un taux élevé de droits de succession, on empêche les enfants de profiter des circonstances avantageuses ou défavorables causées par la situation financière de leurs

⁶⁵ Jongkak Lee, *Traité général de la sociologie de l'éducation*, Séoul, Dongmunsa, 2007, pp. 509-510.

⁶⁶ Jongseo Kim, Jeongsuk Choi, Hong-ou Lee et Hankou You, *Théories des programmes d'enseignement*, Séoul, Université par Radio et Correspondance, 1995.

⁶⁷ Gilles Ferréol et Jean-Pierre Noreck, *Introduction à la sociologie*, Paris, Armand Colin, 2000, p.120.

parents. De ce fait, il est inéluctable de recevoir des critiques et des sanctions lors de la transmission du pouvoir ou du capital économique. De ce fait, c'est par la voie de l'éducation qu'il est possible de transmettre la fortune et le pouvoir à ses descendants tout en échappant aux critiques et aux sanctions.

L'école enseigne la culture, au même titre que le savoir et les connaissances. Par conséquent, il semblerait évident que les aptitudes intellectuelles et les prédispositions de l'élève déterminent ses résultats scolaires indépendamment de sa classe sociale. Les programmes d'enseignement sont cependant en rapport avec la hiérarchie sociale. Autrement dit, les résultats scolaires ne sont pas non plus indépendants du milieu d'origine de l'élève⁶⁸.

Compte tenu du fait que l'enseignement scolaire adopte les capitaux culturels de la classe dirigeante et les intègre au sein des programmes, les enfants de la classe ouvrière sont défavorisés. L'école est ainsi gérée par la culture du groupe dominant. Le langage, les valeurs ainsi que le modèle virtuel de la réussite et de l'échec présentés par l'enseignant à l'école sont ceux du groupe dominant. La classe dominée n'apprend pas ses normes, mais celles du groupe dominant. Le point de vue de Bourdieu est apprécié parce qu'il a souligné le rôle de la culture dans l'enseignement et qu'il a élargi le champ des connaissances dans ce domaine. Il est malgré tout critiqué pour ne pas avoir fourni suffisamment d'explications au niveau historique ; il n'a pas expliqué comment l'esprit critique apparaissait au sein de la société et comment il y est interprété. Il est critiqué également pour ne pas avoir expliqué plus spécifiquement comment l'esprit critique évolue. Il a oublié enfin de traiter des aspects économiques et culturels.⁶⁹

La théorie de Bourdieu n'est pas ou peu appliquée aux études sociologiques et pédagogiques en Corée du Sud. Cela dit, pour appliquer sa théorie, il faut une accumulation d'études préalables sur la culture de la classe ouvrière ainsi que sur celle de la classe moyenne et supérieure. Les études se bornent à constater qu'en Corée du Sud les programmes sont tournés vers la ville et prennent la culture urbaine comme

⁶⁸ Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *Reproduction in Education. Society and Culture*, Londres, Sage Publications, 1970.

⁶⁹ Jongkak Lee, *Traité général de la sociologie de l'éducation*, Séoul, Dongmunsa, 2007, p. 512.

culture standard⁷⁰. On adopte au contraire les idées de Bourdieu pour expliquer la domination de la culture américaine en Corée du Sud. Il est par exemple considéré que la musique et les beaux arts occidentaux ont une valeur universelle en Corée du Sud et que la musique traditionnelle est tenue pour une musique particulière de la nation.

Certains spécialistes ont étudié la relation qui existe entre l'idéologie politique du gouvernement et l'enseignement scolaire. Le gouvernement a des fonctions réelles et des fonctions éventuelles ; les critiques des spécialistes se focalisent sur ces fonctions.

Althusser, de son côté, considère le système éducatif comme un moyen de reproduction. Il pense que la classe dirigeante y joue un rôle important. Il considère le gouvernement comme une institution qui permet à la classe dirigeante de dominer la classe ouvrière, de l'opprimer et de l'exploiter pour s'emparer de la plus-value⁷¹. Il souligne que le système éducatif joue le rôle central de production de main-d'œuvre et de moyens de production. L'établissement scolaire est un lieu où l'on produit matériellement de la main-d'œuvre et où on justifie l'idéologie qui reproduit et domine la technique du travail et la productivité.

Dès leur plus jeune âge, les enfants sont accueillis dans l'établissement scolaire et l'idéologie dominante leur est enseignée pendant au moins six ou neuf ans de scolarité obligatoire. Au lycée et dans l'enseignement supérieur, ils continuent à recevoir une éducation qui justifie la relation de production contradictoire. La majorité des adolescents sont éduqués afin de remplir une fonction dépendante dans le système hiérarchique et la répartition du travail. Les jeunes qui ont la chance de faire des études supérieures sont formés pour être des professionnels qui exploitent et dominent. En Corée, l'éducation est devenue un des moyens les plus efficaces de répandre une idéologie, telle que par exemple l'idéologie anticommuniste.

Carnoy soutient qu'il est possible de se servir de l'enseignement scolaire pour maintenir ou troubler les relations entre les pays, mais qu'en réalité, ce dernier est

⁷⁰ Cheonki Kim, *Compréhension sociologique de l'Éducation*, Séoul, Hakjisa, 2008, p. 218.

⁷¹ George Kneller, *Movements of Thought in Modern Education*, New York, John Wiley et Sons, p. 128.

plutôt utilisé comme instrument de l'impérialisme⁷². Les pays qui se sont libérés de la colonisation ont promu l'industrialisation pour surmonter la situation économique qui stagne au niveau des ventes de matières premières. Ils ont développé aussi l'enseignement scolaire pour s'assurer une main-d'œuvre demandée par l'industrie. Ils avaient alors l'intention de répandre leur culture et de promouvoir le développement de leur pays en développant l'enseignement scolaire. Ils ont choisi comme modèle le système éducatif européen ou américain, enseignent de ce fait la langue des pays qui les ont gouvernés et appliquent les programmes élaborés par ces pays.

Ce point de vue sur le tiers monde s'applique tout à fait à la Corée qui a connu l'occupation de l'Empire japonais. Pendant cette période, la Corée a perdu sa langue et son écriture. Le nombre d'heures de cours de japonais, nommé alors « *langue nationale* », a atteint un quart du nombre total d'heures de cours. Dans les matières spirituelles, les vertus de soumission ont été enseignées et, en histoire et en géographie, l'infériorité du peuple coréen a été inculquée à partir de la conception colonialiste de l'histoire.

La Corée, devenue indépendante à l'aide des États-Unis, a banni rapidement la culture japonaise dans l'enseignement scolaire, remplacée par la culture occidentale à l'américaine qui s'y est enracinée. Par conséquent, le confucianisme et la sinologie, qui constituaient l'enseignement principal en Corée pendant plus de mille ans, ont complètement disparu sans laisser aucune trace. Sur le plan des relations internationales, la politique de l'enseignement des langues étrangères a changé ; la préférence a été donnée à l'anglais, au français et à l'allemand, puis au japonais et au chinois dans les années 1990. Depuis 1996, l'anglais apparaît dès la troisième année de l'école primaire ; l'enseignement du coréen est de plus en plus influencé par les États-Unis.

Des critiques ont été émises sur la fonction et la signification politico-économiques des programmes, aspect qui a été négligé chez Tyler. De ce fait, dans le domaine des programmes, les études se diversifient et leur qualité s'améliore.

⁷² Oukhwan Oh, *Compréhension et recherche de la sociologie de l'éducation*, Séoul, Edition Science de l'Éducation, 2007, p. 329.

Les points de vue critiques montrent la probabilité de changement social à travers les programmes. Après avoir examiné la hiérarchie décisionnelle relative aux contenus, ils soutiennent que les programmes doivent être élaborés d'une autre manière. Selon ces mêmes points de vue, le problème de l'inégalité dans l'éducation peut être résolu. Ils suggèrent également l'éventualité d'un changement probable de la structure sociale à plus ou moins long terme.

Les critiques ont beaucoup contribué à développer les méthodes de recherche sur les programmes. Le tylerisme présuppose l'efficacité et la rationalité dans la conception ou l'élaboration des programmes. Il se concentre sur la méthode expérimentale et scientifique. Les points de vue critiques défendent au contraire le caractère historique, politique et moral des programmes et s'alignent sur les approches phénoménologiques, psychanalytiques et existentialistes. Ils ont contribué ainsi à élargir le champ de la recherche concernant les programmes.

Malgré les pertinences des points de vue critiques, ces théories ont des limites leur empêchant d'être appliquées directement en Corée. En effet, chacune d'elles est étudiée, modifiée, centrée principalement sur le modèle américain, sur la situation de la péninsule coréenne divisée et sur le gouvernement. Ces théories ont, de ce fait, reconnu leurs limites.

Elles expliquent tout d'abord difficilement la structure dynamique, depuis la définition de l'objectif des programmes jusqu'à la sélection et à l'organisation des contenus. Ces points de vue critiques ont beaucoup contribué à expliquer les relations entre les hommes et le système capitaliste, et recherchent également ces relations dans les programmes en les analysant profondément. Ils n'expliquent cependant pas dans les détails la procédure globale d'élaboration des programmes explicites. Ils ont critiqué le caractère dépourvu de valeur du tylerisme ; mais ils n'arrivent pas non plus à expliquer, ainsi que Tyler l'a proposé, par quelle procédure et par qui l'idéologie dominante se transforme en contenu de programmes. Parce que chaque société possède son propre système économique et sa propre culture, il est difficile d'établir des critères précis pour expliquer la présence de capitaux économiques ou culturels dans les disciplines ou les apprentissages. La relation de reproduction que les programmes ainsi établis engendrent pendant le cours, n'est, elle, pas expliquée.

Ces points de vue critiques présupposent ensuite que les programmes d'enseignement sont établis selon les intérêts de la classe capitaliste. Cette logique peut être admise dans un pays développé qui a parcouru les étapes du développement capitaliste.

Mais la Corée n'est pas un pays formé et développé par une classe capitaliste. Elle a obtenu l'indépendance en 1945 et a adopté, pour la première fois en 1949, un système de scolarité obligatoire. À l'époque où la scolarité obligatoire entrait en vigueur, la classe capitaliste n'avait pas encore été formée. Les programmes ont été définis par l'administration militaire américaine et le gouvernement en a pris l'initiative⁷³. Dans les années 1950, un petit nombre de ploutocrates ont commencé à émerger, soutenus par le gouvernement et bénéficiant à titre préférentiel de l'aide américaine. Pendant la guerre de 1950-1953, la Corée du Sud a été détériorée. Sous les autorités militaires qui ont pris le pouvoir par le coup d'État de 1961, le gouvernement a mené une campagne de développement économique. La classe capitaliste s'est, de ce fait, formée à l'initiative du gouvernement, à la différence des pays capitalistes développés où le gouvernement est composé de la classe capitaliste. Dans les années 1990, des gouvernements civils ont été formés et la classe capitaliste s'est développée rapidement, mais cette dernière n'a pu prendre le pouvoir. La classe dominante, détentrice du pouvoir politique, a pris en compte, partiellement, l'idéologie de la classe capitaliste, mais son idéologie n'était alors pas identique à celle des capitalistes.

Comme nous l'avons expliqué en étudiant le tylerisme, la situation internationale a une influence importante sur les programmes en Corée du Sud. Les circonstances politiques et économiques aux États-Unis se répercutent fortement sur l'éducation et les programmes en Corée du Sud.

La théorie de Carnoy sur le système éducatif du tiers monde est applicable en Corée du Sud. D'après cette théorie, l'enseignement scolaire qui est appliqué aux ouvriers du pays périphérique (pays soumis au pays puissant) est un système conçu pour satisfaire les nécessités des capitalistes du pays central (pays puissant) ; c'est une partie des efforts pour incorporer les autochtones dans le système colonial impérialiste. Par

⁷³ Institut national de Recherche sur l'Éducation, *Histoire de l'enseignement en Corée*, Séoul, Pulbit, 1993.

conséquent, l'école du tiers monde doit avoir des attitudes passives envers le pays souverain de l'Occident. La théorie de Carnoy explique bien qu'en Corée du Sud, à chaque révision, les théories américaines ont été adoptées.

À chaque révision des programmes, on s'appuie sur une nouvelle théorie américaine, mais au fond, les programmes révisés accordent plus d'importance au maintien du pouvoir qu'à la nouvelle théorie américaine.

Nous avons examiné certains points de vue critiques sur le tylerisme en distinguant les programmes manifestes et les programmes éventuels, en dehors du système traditionnel de catégorisation des théories de programmes. Le tylerisme explique, d'une manière systématique, la procédure de l'élaboration des programmes et présuppose un compromis social. Les approches critiques justifient au contraire leur logique par le fait que les intérêts de la classe capitaliste sont représentés dans les programmes d'enseignement et qu'ils élargissent le champ de vision en expliquant les programmes du tiers monde à partir de la relation internationale. Ces théories ont été formées sur la base de la situation historique de l'Occident et du développement des théories de gouvernement, du point de vue du tiers monde. En conséquence, nous pouvons vérifier que ces théories ont des limites à expliquer non seulement les programmes, mais aussi le rôle du gouvernement dans l'élaboration des programmes en Corée du Sud.

3 Point de vue synthétique

En étudiant les théories de programmes, nous avons constaté qu'il fallait prendre en considération quatre points importants :

1) nos études doivent se fonder sur les particularités historiques de la société coréenne ;

2) il faut tenir compte de la situation internationale dans l'élaboration des programmes ;

3) il faut comprendre la structure fondamentale qui élabore des programmes nationaux ;

4) il faut de nouvelles théories pour comprendre le contrôle direct et indirect exercé sur les programmes et les manuels par les fonctionnaires du ministère de l'Éducation.

Dans la pédagogie occidentale, surtout dans la pédagogie américaine, ces théories ont été discutées et développées pour que le pays surmonte et améliore sa situation. L'évolution des programmes classiques vers des programmes centrés sur l'adaptation à la vie courante est liée aux facteurs économiques qui mettent l'accent sur le côté pratique.

La transition de programmes centrés sur l'adaptation à la vie courante vers des programmes centrés sur les disciplines est liée à la notion de défense nationale. Les programmes centrés sur les disciplines focalisent l'enseignement sur un petit nombre d'élèves possédant des qualités d'apprentissage, ce qui fait augmenter le nombre d'exclus de la société. On remarque que l'accent est ici seulement mis sur la procédure d'élaboration des programmes et que la valeur éducative est minorée. De plus, l'importance du problème de valeur de l'éducation est soulignée par l'analyse politico-économique des programmes. Aux États-Unis, les programmes ont évolué du fait de facteurs sociaux plutôt qu'à cause de facteurs gouvernementaux.

Au contraire, en Corée du Sud, les programmes ont été révisés, régulièrement, selon les besoins du gouvernement. Les domaines scientifiques de la pédagogie y sont définis au regard de la pédagogie américaine. La pédagogie est divisée en philosophie de l'éducation, sociologie de l'éducation, psychopédagogie, programmes et méthodologie. Des études sont menées dans la limite de chaque domaine. De ce fait, aucune étude relative au système de l'éducation n'est réalisée de manière systématique dans un seul de ces domaines. En ce qui concerne les programmes, quelques points de vue critiques sont présentés en Corée du Sud. Néanmoins, la plupart du temps, on mène des études technologiques sur la définition des objectifs, la sélection des contenus, l'organisation des programmes et l'évaluation à partir du tylerisme. En ce qui concerne plus particulièrement les livres constitués d'un seul volume, la majorité des livres intitulés *Programmes d'enseignement* présentent les théories américaines et leur mise en pratique sur le terrain.

Pour ce qui est des programmes coréens, on présente le contenu des révisions et, dans ce cas-là, le livre est intitulé *Programmes d'enseignement coréens*. Ces études négligent les approches politico-économiques ; seuls les sociologues de l'éducation étudient les aspects politiques et économiques dans les chapitres consacrés à la sociologie des programmes d'enseignement. Récemment, dans le domaine de la sociologie de l'éducation, on présente des théories étrangères et de nombreux débats ont été proposés pour établir des programmes autonomes en Corée. Mais par manque de concertation entre les sociologues de l'éducation et les spécialistes de programmes et par manque d'études sur le système scolaire, les recherches relatives aux programmes piétinent. Le courant de recherches apolitiques sur les programmes, l'introduction et la présentation des théories américaines contribuent directement et indirectement à maintenir le *statu quo* du système politique. D'une part, il y a une forte tendance à accorder de l'importance à l'efficacité de l'enseignement afin de maintenir le système gouvernemental et le système politique en place. D'autre part, il y a dans le pays une disposition naturelle qui consiste à chercher tous les moyens possibles pour résoudre d'éventuels problèmes de manière efficace. Les programmes élaborés pour maintenir le système politique succèdent aux programmes élaborés précédemment afin de développer le pays et l'économie.

Nous ne pouvons pas nier que ce courant relatif aux programmes a rendu service aux recherches de programmes. Il a cependant approfondi la dépendance scientifique vis-à-vis des États-Unis et a joué un rôle négatif dans l'établissement d'un système d'élaboration de programmes plus rationnels et plus démocratiques. Les spécialistes coréens de programmes doivent prendre des mesures face aux sujets politiquement sensibles pour surmonter ce problème. Ils doivent également faire plus de recherches pour surmonter le colonialisme culturel venant des États-Unis.

Bien que les sciences sociales se soient développées en Occident plutôt qu'en Corée, il y a des limites à les importer et à les utiliser en l'état. En effet, du fait que les sciences sociales ont été fondées par les sociétés occidentales, sociétés ayant développé graduellement le capitalisme, on ne peut pas les appliquer en Corée, du fait de l'histoire différente du pays. Si on applique les théories étrangères à la société coréenne actuelle sans rien modifier, cela approfondira la dépendance scientifique et aura une influence

plus négative sur les programmes sud-coréens. Si l'on tient compte du courant actuel de l'enseignement se dirigeant vers la mondialisation, on pourra obtenir la compétitivité internationale recherchée en établissant les théories pédagogiques et le système éducatif propres à la situation coréenne. C'est pourquoi les spécialistes de programmes doivent multiplier leurs efforts pour élaborer de nouvelles théories.

Le tylerisme aide à la compréhension du processus d'élaboration des programmes et à la procédure de développement des programmes. Plus particulièrement, le tylerisme est un modèle d'analyse appliqué directement à l'élaboration des programmes en Corée du Sud et on ne peut nier cet aspect. Il y a cependant une relation étroite entre l'élaboration des programmes et le système de valeurs, aspect que le tylerisme a également négligé. Il est, de ce fait, possible d'avoir recours à ce que nous avons retenu des points de vue critiques afin de compléter le tylerisme. Parce que les points de vue critiques sont divers, ils ne peuvent s'expliquer de façon uniforme.

Ces théories ont cependant des limites pour expliquer, d'une manière directe, la réalité sud-coréenne. En effet, en Corée du Sud, la quantité d'études relatives à la vie économique, culturelle, que ce soit sur les classes sociales ouvrières ou capitalistes, n'est pas suffisante. Certaines parties de ces théories s'appliquent, transformées, à la situation coréenne. Toutefois, elles n'arrivent pas à expliquer le rôle du gouvernement dans l'élaboration des programmes. Ce sont des théories étrangères, qui ne sont en aucun cas appropriées à la spécificité coréenne. Nous avons donc besoin d'un modèle de recherche qui tienne compte de la situation particulière de la Corée. Pour établir un modèle de recherche sur l'élaboration des programmes d'enseignement qui peut expliquer le rôle du gouvernement, une approche synthétique est nécessaire. Elle englobera la procédure fondamentale telle que définie par le tylerisme, les invariants appropriés et les différents facteurs propres à la spécificité sud-coréenne.

CHAPITRE IV : MÉTHODOLOGIE

Jusqu'à présent, nous avons examiné les connaissances préalables à l'élaboration des programmes, leurs théories, les circonstances sociales coréennes ainsi que le système éducatif. Nous avons pu notamment constater que le gouvernement politique intervient en permanence dans la prise de décision des programmes. De nos jours, l'inégalité sociale devient un des problèmes émergeant au sein de la société. Cela a entraîné une augmentation de la pauvreté au sein des classes défavorisées puisque celles-ci n'ont pas accès à une éducation efficace leur permettant d'entrer à l'Université, ce qui leur garantirait par la suite une vie relativement confortable. L'enseignement public, seul, ne peut leur offrir cela. Nous allons donc maintenant présenter notre méthode de recherche avant d'élaborer un modèle qui peut y répondre.

A. Méthode d'étude

Nous allons développer cette étude d'un point de vue synthétique en ajustant le point de vue traditionnel et les points de vue critiques, pour expliquer le rôle du gouvernement dans l'élaboration des programmes d'enseignement. Pour cela, nous allons emprunter des méthodes positives et historiques ainsi que des méthodes de recherche documentaire.

Nous adopterons, dans cette étude, une méthode interdisciplinaire. En Corée du Sud, le système d'élaboration des programmes d'enseignement est en relation étroite avec des faits sociopolitiques complexes. Nous ne pouvons obtenir la réponse satisfaisante à la question posée dans cette étude, uniquement avec les fruits des études réalisées dans le domaine des programmes. Il est donc nécessaire d'adopter une approche pluridisciplinaire pour étudier les programmes d'enseignement. De manière plus concrète, nous traiterons, tout d'abord, des documents relatifs au domaine des programmes, et notamment de la documentation relevant du domaine de droit sur laquelle est fondée l'élaboration des programmes. Nous aborderons, ensuite, les différentes documentations relatives à la sociologie de l'éducation expliquant l'évolution des programmes et de l'éducation en Corée du Sud, à l'histoire de l'éducation, à l'administration de l'éducation et enfin aux sciences politiques.

Nous utiliserons une méthode synthétique pour tenter d'élaborer, à partir de nos résultats, une théorie. Pour établir notre modèle de recherche, nous examinerons l'évolution des programmes en Corée et les théories relatives aux programmes avant de redéfinir notre point de vue et d'expliquer le processus d'élaboration des programmes. Nous établirons ensuite notre modèle de recherche et vérifierons sa pertinence. Pour la mise en théorie, nous utiliserons des documents essentiels à la réalisation de déductions logiques. Comme documents primaires, nous utiliserons des programmes nationaux, des livres blancs sur les programmes et sur les manuels, qui nous informeront sur les circonstances entourant la réforme des programmes ainsi que sur les clauses de loi relatives aux programmes.

Nous appliquerons les méthodes positivistes et historiques pour prouver l'importance du rôle du gouvernement dans l'élaboration des programmes. Nous examinerons l'orientation de la politique suivant l'évolution des programmes, les organismes compétents à la révision des programmes et les contenus des programmes.

Nous tenterons d'identifier les particularités des programmes d'enseignement de chaque période et d'interpréter les contenus fondamentaux afin de valider le modèle théorique de notre étude. Nous utiliserons également les dates exactes de l'élaboration des programmes que nous analyserons. La documentation concernant la demande publique sera, elle aussi, citée. Nous utiliserons également de manière sélective, des documents de recherche empiriques et différents dossiers à titre de documents secondaires.

B. Champ d'étude

Nous limiterons notre période d'étude aux septièmes programmes en vigueur à l'heure actuelle. Leur structure fondamentale a été élaborée après 1945 et une nouvelle révision des programmes a été opérée à chaque changement de pouvoir politique. Avant 1990, le pouvoir a été essentiellement tenu par les gouvernements militaires, et l'élaboration des programmes fut hautement centralisée. Depuis, des autorités civiles gouvernent la Corée du Sud. Cependant, il n'y a pas de changement dans la structure fondamentale de l'élaboration des programmes. Dans cette étude, nous n'examinerons que l'élaboration des programmes sous ces gouvernements. Une bonne compréhension de la structure d'élaboration des programmes sous les gouvernements civils permettra de mieux comprendre celle des programmes sous les gouvernements militaires qui les ont fortement influencés.

Dans cette étude, nous analyserons également les programmes nationaux de l'enseignement primaire et secondaire. Les manuels sont développés sur la base des programmes nationaux. Parce que les manuels sont élaborés et que leur publication est autorisée par le gouvernement, les programmes nationaux sont assimilés aux manuels. Dans les établissements scolaires, les cours sont donnés à l'aide de manuels ; les programmes nationaux et les programmes des cours sont conçus sur le même schéma. L'analyse des programmes nationaux a donc la même signification que celle des programmes de cours. Nous excluons les programmes de l'université de cette étude, parce que chaque université élabore ses propres programmes.

Nous utiliserons à la fois des documents écrits et des documents secondaires empiriques. Pour analyser aussi bien les contenus des programmes précédents que ceux des programmes en vigueur, nous étudierons exclusivement des documents écrits. Nous

avons essayé de contacter les membres de Comité de la réforme initial, mais la plupart d'entre eux sont aujourd'hui décédés. Les rares personnes encore en vie que nous avons pu interroger ne se souviennent pas de ce qu'elles ont fait lors de la session de révision ; nous ne pouvons donc utiliser les comptes rendus d'entretiens. Nous porterons, de ce fait, notre attention sur les emplois du temps et les statistiques de l'époque.

Nous avons eu néanmoins plusieurs entretiens avec des responsables de la réforme, les administrateurs éducatifs et des instituteurs qui sont tous en relation étroite avec la réforme des programmes en cours (voir annexe).

Nous considérons que notre modèle de recherche explique le système d'élaboration des programmes, depuis l'époque de la formation de leur structure fondamentale, 1945, jusqu'à aujourd'hui. Le nouveau gouvernement formé en 2008 prépare un travail préalable à une autre révision. Il a défini l'orientation de la révision comme devant permettre l'élaboration de « *programmes avancés* » tout en maintenant le système de révision des programmes déjà existant.

CHAPITRE V : MODÈLE DE RECHERCHE

Cette partie traite des modèles servant à analyser les conduites du gouvernement relatives à l'élaboration des programmes.

A. Modèle fondamental

Le modèle fondamental du rôle du gouvernement dans l'élaboration des programmes en Corée repose sur plusieurs aspects.

Il faut tenir compte des influences des facteurs extérieurs pour comprendre la procédure d'élaboration des programmes. Les facteurs extérieurs peuvent se comprendre sous deux angles.

D'abord, il ne faut pas négliger l'influence américaine sur l'ensemble de la société coréenne, que ce soit sur le plan politique, économique ou culturel. La réforme éducative accomplie par les autorités militaires américaines a défini le système éducatif

actuel de la Corée du Sud. Les programmes n'y font pas exception. Les principales disciplines enseignées en Corée du Sud sont identiques à celles enseignées aux États-Unis et les théories américaines relatives aux programmes d'enseignement ont été adoptées. Actuellement, les théories américaines de programmes d'enseignement ont éclipsé les théories développées en Corée du Sud. Les États-Unis ont été décrits comme un pays généreux ayant pour but de réaliser la démocratie idéale.

« Le pays démocratique contribue au développement des autres pays et collabore avec eux dans cet objectif. C'est pourquoi les pays démocratiques nous subventionnent, à commencer par les États-Unis. Il s'agit d'un soutien pour l'installation et la propagation de démocratie. »⁷⁴

Le conflit avec la Corée du Nord a par la suite exercé une influence importante sur l'élaboration des programmes. Après l'indépendance, le régime communiste a prévalu en Corée du Nord et le régime capitaliste en Corée du Sud. La Corée du Sud a critiqué le régime communiste pour défendre le régime capitaliste. Elle inclut, dans les programmes, des contenus justifiant le régime capitaliste. Même après la formation du gouvernement civil, l'accent a toujours été mis sur la relation conflictuelle avec la Corée du Nord, relation que les manuels n'ont jamais oublié de traiter. Par conséquent, ces deux facteurs extérieurs jouent un rôle déterminant dans la définition des programmes et de leurs contenus.

« Dans les pays démocratiques comme le nôtre, le droit de l'individu est respecté... Les politiques recueillent les opinions publiques. En revanche, en Corée du Nord, pays communiste, le régime ne s'intéresse pas au bonheur et à la liberté du peuple. Tout tourne autour des communistes. »⁷⁵

⁷⁴ Kwann Souk Park , Ji Sou Youk, *La Vie internationale*, Séoul, Paik Young Sa, 1956, p. 80.

⁷⁵ Ministère de l'Éducation, *La vie sociale : Premier semestre de sixième année à l'école primaire*, 1953, p.18-19.

« Le Dr. Lee Seung Mann a consacré tout son temps à mettre la main sur l'autorité nationale. Il a enfin réussi. Il est désormais le leader des anti-communistes. »⁷⁶

La situation a changé lorsque Kim Dae Jung est arrivé au pouvoir comme Président de la République :

« En 1998, un chapitre intitulé " une nation et un pays " a été inséré à la place du chapitre qui traitait de la guerre de la Corée et dans lequel le gouvernement insiste sur l'invasion du Nord vers le Sud. La maison commémorative de Lee Seung Bok, qui symbolisait alors l'éducation anticommuniste, est à la recherche d'une autre fonction du fait qu'elle n'est plus apte à l'évolution sociopolitique. »⁷⁷

L'idéologie du gouvernement est définie et présentée dans les programmes. Le premier gouvernement fut établi par les autorités américaines. Autrement dit, le gouvernement militaire et les nouvelles autorités qui lui sont associées, qui n'ont pas accédé au pouvoir démocratiquement, ont choisi l'anticommunisme comme politique principale et sélectionné des contenus de programmes adéquats. Les gouvernements civils récemment formés n'ont plus de problème de légitimité démocratique. Cependant, au sein d'une société coréenne possédant traditionnellement un caractère autoritaire et soumise au système capitaliste dépendant, les gouvernements poursuivent leurs efforts pour maintenir leur légitimité, sous une autre forme, en incluant dans les programmes les mêmes idées que par le passé afin de s'assurer une légitimité et de maintenir la stabilité du pays.

« Le président élu réalise ses engagements dans le domaine de l'éducation, chose qui passe par l'élaboration des programmes. Cela permet de s'assurer le soutien de l'opinion publique et de concrétiser la philosophie des dirigeants. Les chercheurs participant à l'élaboration des programmes ont un rôle mineur : préparer le terrain

⁷⁶ Ministère de l'Éducation, *L'éthique pour les collégiens III*, Séoul, Éditions du livre de la Corée, 1957, p.15.

⁷⁷ Jong Gak Lee, *Introduction de la Sociologie de l'éducation*, Séoul, Dong Mounn Sa, 2007, p. 426.

afin de justifier les intentions des politiques à chaque changement de pouvoir » (E1, Institut national des programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation)

Les programmes et les manuels sont des moyens qui transmettent efficacement l'idéologie du gouvernement. Depuis les sixièmes programmes, leur organisation et leur mise en œuvre suivent les étapes suivantes : critères au niveau national → directives de l'Office métropolitain et régional de l'Éducation → programmes de cours. Il semble, néanmoins, que l'organisation des programmes actuels soit décentralisée, contrairement aux révisions précédentes où les programmes s'appliquaient directement à chaque établissement.

En réalité, l'Office métropolitain et régional de l'Éducation se contente de contrôler la mise en application efficace des programmes nationaux au sein de chaque établissement. Les directives de l'Office métropolitain et régional de l'Éducation relatives aux programmes présentent, telles quelles, les directives concernant l'organisation et la mise en œuvre des programmes nationaux. Elles ne font cependant pas état des programmes propres à chaque discipline. Nous pouvons donc dire que l'Office métropolitain et régional de l'Éducation jouent un simple rôle de transmetteur des programmes nationaux en direction de l'établissement. Les programmes nationaux comprennent 2200 pages alors que les directives de l'Office métropolitain et régional en comptent seulement 100, ce qui prouve leur rôle de transmetteur des programmes nationaux.⁷⁸

« Le programme concernant les matières de base communes n'a pas changé. En ce qui concerne les programmes centrés sur les options, l'administration de l'éducation municipale et régionale examine les programmes de tous les lycées et donne les feedback. Elle supervise et surveille les différentes institutions (école primaires, collèges, lycées) afin qu'elles respectent bien les consignes données. » (E8, Office métropolitain de l'Éducation Busan)

⁷⁸ Office métropolitain de l'Éducation Daegu, *Directives pour l'organisation et la mise en œuvre des programmes du lycée de la Ville Métropolitaine Daegu*, Daegu, 1995 ; Office régional de l'Éducation Kyeongsangbukdo, *Directives pour l'organisation et la mise en œuvre des programmes du lycée à Kyeongsangbukdo*, Kyeongbuk, 1995.

Les propos des inspecteurs et des spécialistes sur ce sujet suivent une logique similaire.

« L'administration éducative municipale et régionale suit les procédures déterminées par le gouvernement pour les matières principales telles que le coréen, la vie sociale et les mathématiques. Elle inspecte ensuite chaque école afin de vérifier si les programmes établis au niveau national sont correctement appliqués sur le terrain éducatif » (E4, Université de Kyungnam)

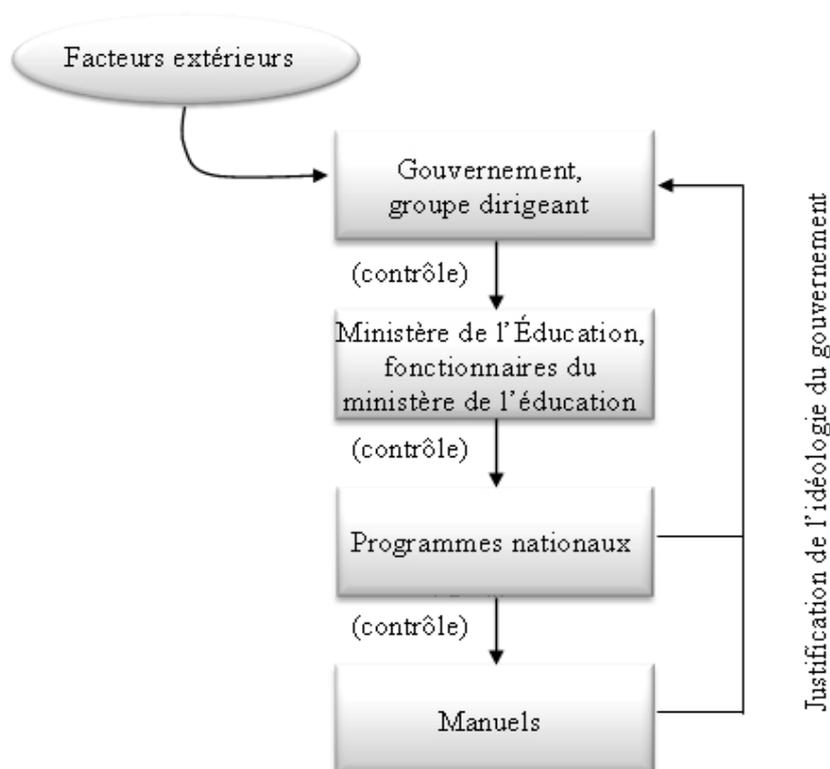
« Concernant l'application des programmes sur le terrain, l'administration municipale et régionale se focalise sur la présentation des instructions à respecter »

Les manuels scolaires de toutes les disciplines de l'école primaire, documents nécessaires à la concrétisation des programmes, sont édités et diffusés par le gouvernement. Au sein de l'enseignement secondaire, dans les principales disciplines contenant l'idéologie du gouvernement, il est obligatoire d'utiliser les manuels officiels et, dans les autres disciplines, il faut utiliser les manuels approuvés par le gouvernement et qui satisfont à certains critères gouvernementaux. Les programmes nationaux et les manuels servent de mécanisme principal à la transmission efficace de l'idéologie du gouvernement.

Dans le système d'enseignement public, le système technocratique assume sa fonction de mécanisme principal pour transmettre et contrôler de façon efficace les programmes nationaux. Lorsque les technocrates prennent le pouvoir, ils dirigent la procédure d'élaboration des programmes, l'ensemble du système éducatif devient alors facilement un instrument qui rend service à ce pouvoir. En Corée du Sud, chaque établissement scolaire est fondé sur les critères définis par l'État, et les activités scolaires sont contrôlées par le système scolaire et les programmes, décidés au niveau national. Les enseignants sont formés par l'État et le financement des établissements est assuré selon des critères définis par celui-ci, les fonctionnaires du ministère de l'Éducation déployant toutes leurs compétences pour transmettre les programmes nationaux à chaque établissement et les contrôler.

Le rôle du gouvernement dans l'élaboration des programmes peut être synthétisé selon le modèle présenté ci-dessous (diagramme n° 11) :

Diagramme n° 11 : Modèle fondamental d'élaboration des programmes et du rôle du gouvernement



« Lorsque les inspecteurs de l'éducation municipale et régionale visitent l'école primaire, cette dernière impose aux élèves d'apprendre par cœur les matières dans lesquelles des superviseurs sont spécialisés : il ne s'agit donc que d'une simple démonstration. » (E13, Dalbook école primaire)

« Par ailleurs, au collège, les documents nécessaires sont soigneusement préparés et les instituteurs continuent leurs cours comme d'ordinaire. Si les documents sont correctement élaborés en fonction des spécialités, tout ira bien. » (E9, Daejin Lycée)

B. Modèle synthétique

Le modèle fondamental ayant trait au rôle du gouvernement dans l'élaboration des programmes, il est de ce fait possible d'expliquer le rapport de force de la façon suivante : le gouvernement contrôle les programmes nationaux et les manuels à l'aide des fonctionnaires de l'Éducation. Cela ne peut cependant expliquer la nature exacte du gouvernement ni le rôle exact joué lors de l'élaboration des programmes. Si l'on veut connaître ces éléments, il est nécessaire d'étudier le gouvernement.

En Corée, comme dans les autres pays développés, il n'est pas facile de définir la nature du gouvernement. Cependant, en ce qui concerne l'élaboration des programmes, il est possible de l'expliquer. Depuis l'indépendance, par l'intermédiaire de l'administration militaire américaine, le pouvoir s'est concentré sur le Président de la République et, sous le régime Yusin, le Président détient tous les pouvoirs. À la fin du régime Yusin, apparaissent de nouvelles autorités militaires sous lesquelles les pouvoirs sont quelque peu éparpillés.

Néanmoins, le Président se place toujours au centre de ces pouvoirs. Il en est de même sous les gouvernements civils. En 1950, le pays est divisé en deux et la guerre civile éclate. Il est alors impossible d'imaginer apparaître un mouvement progressiste qui agisse pour les intérêts de la classe dirigée : minimiser les dégâts de la guerre, récupérer le territoire et sauver le peuple ont pris la priorité. Dans ces circonstances, l'opposition est devenue conservatrice et prend diverses attitudes selon le rapport de force entre la classe dirigeante et la classe dirigée. Il faut donc comprendre la nature du gouvernement à partir du Président, des ministres et de la majorité présidentielle. Les programmes sont révisés à la suite du changement du pouvoir et c'est le Président seul qui a le pouvoir de prendre des décisions concernant les programmes d'enseignement.

À chaque révision de programmes, le Président constitue une commission présidentielle. Cette tendance, qui a contribué à la création d'une organisation présidentielle pour justifier les actes gouvernement, se poursuit depuis la formation de la I^e République jusqu'aux gouvernements civils en passant par les gouvernements militaires. Durant la période de l'administration militaire américaine et celle des premiers programmes, le « *Comité d'éducation des Coréens* » fut créé à titre de comité consultatif. La « *Commission nationale de l'éducation* » dirige alors la réforme des programmes.

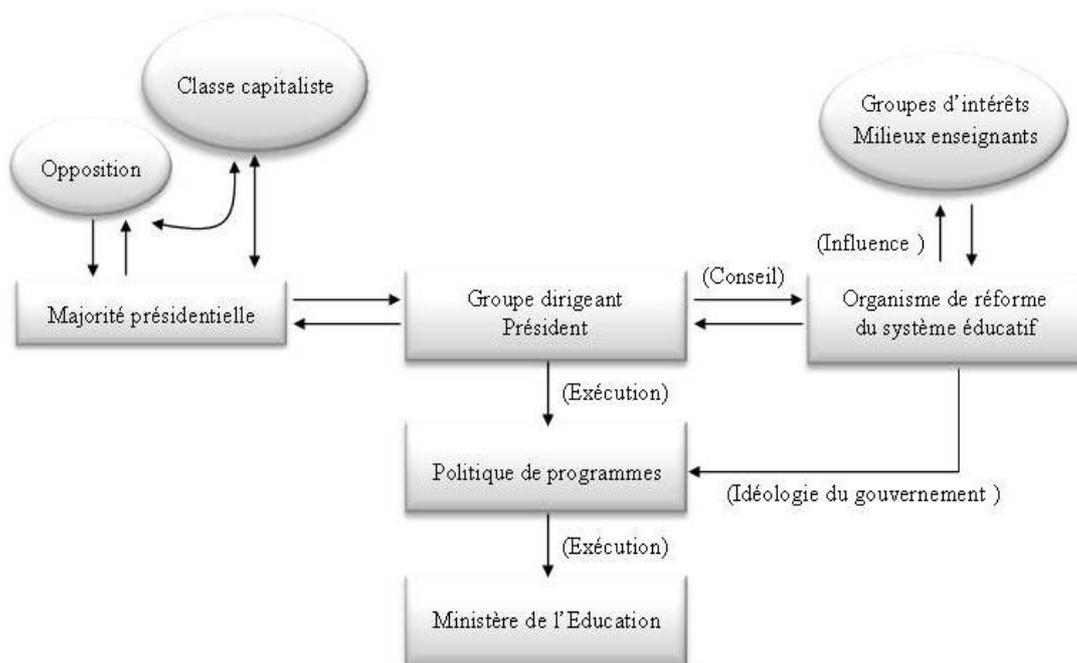
Le comité de révolution militaire, qui a fait un coup d'État en 1961, a constitué le Conseil suprême de reconstruction du pays et lui a délégué le pouvoir de prendre toutes les décisions relatives aux programmes. Après la création de la nouvelle Constitution, s'est constituée une « *Commission pour la réforme éducative globale à long terme* » qui a dirigé l'élaboration des deuxièmes et des troisièmes programmes. Pour les quatrièmes et les cinquièmes programmes également, l'organisme présidentiel, chargé de la réforme du système éducatif, a établi le plan fondamental des programmes. C'est toujours cet organisme qui continue à organiser les sixièmes programmes. Les septièmes programmes furent établis suite à la réforme du 31 mai consécutive à la formation du gouvernement civil. C'est le « *Comité pour la réforme du système éducatif* », contrôlé par le Président, qui a établi la structure fondamentale des septièmes programmes.

« *Un chercheur propose de déléguer entièrement la réforme des programmes à des spécialistes. Ces derniers proposent plusieurs modèles de réforme et le gouvernement en adopte une.* » (E11, Université de Kyunghee)

« *Pour la prise de décision concernant les programmes, il n'est pas possible d'exclure les intentions politiques du gouvernement dans une perspective plus élargie. Malgré cela, il existe des points à négocier en menant des projets plus concrets.* » (E1, Institut national des programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation)

Ces comités rédigent des rapports à l'attention du Président sur les résultats des réformes que le groupe dirigeant a le droit d'exécuter. Au sein de ce groupe, le ministre de l'Éducation a la compétence d'exécuter les politiques éducatives décidés par le Conseil des ministres et accomplit le travail de révision des programmes nationaux à l'aide de fonctionnaires du ministère de l'Éducation. Un comité consultatif pour la réforme du système éducatif est créé sous la direction de Président pour réaliser des tâches concrètes et un organisme concerné est constitué au sein du ministère de l'Éducation pour en assurer la continuité. Nous pouvons schématiser cette relation dans le diagramme n° 12 :

Diagramme n° 12 : Structure intérieure du rôle du gouvernement lors de la prise de décision relative aux programmes



À partir de ce que nous venons de décrire précédemment , nous pouvons tenter de donner une explication provisoire sur le rôle du gouvernement dans l'élaboration des programmes en Corée du Sud. Les programmes sud-coréens sont les programmes nationaux décidés par le Président de la République et le groupe dirigeant ; le gouvernement représente le parti politique au pouvoir. Par l'intermédiaire des fonctionnaires, le gouvernement rédige les programmes nationaux et ces derniers se concrétisent dans les manuels.

Nous pouvons, de ce fait, affirmer quelle est la nature de l'organisme principal qui prend des décisions sur les programmes. À ce stade, il est cependant difficile d'expliquer de quelle manière les points essentiels sont matérialisés dans les documents écrits. Il est donc indispensable d'expliquer la procédure par laquelle le schéma de base est réalisé. Lorsque le groupe dirigeant a décidé les points essentiels de l'orientation des programmes, le ministre de l'Éducation entame l'élaboration des programmes. Pour avancer plus rapidement, il crée, dans son ministère, un organisme permanent qui donne des conseils au Président sur la réforme du système éducatif. Cet organisme transmet des ordres au chef de service des programmes de l'enseignement primaire et secondaire, qui commence alors le travail de révision.

Soit le travail de révision est confié à un institut de recherche rattaché au ministère de l'Éducation, soit il est accompli par le ministère lui-même. À ce stade, les documents écrits contenant les programmes sont rédigés en détail ; le Conseil des programmes les examine. Lorsque le projet de texte a été défini, des séances formelles d'audition publique sont ouvertes. À l'issue de ces auditions, le ministre de l'Éducation annonce les programmes nationaux. Les manuels scolaires sont développés par la suite afin d'appliquer les programmes d'enseignement dans chaque établissement scolaire.

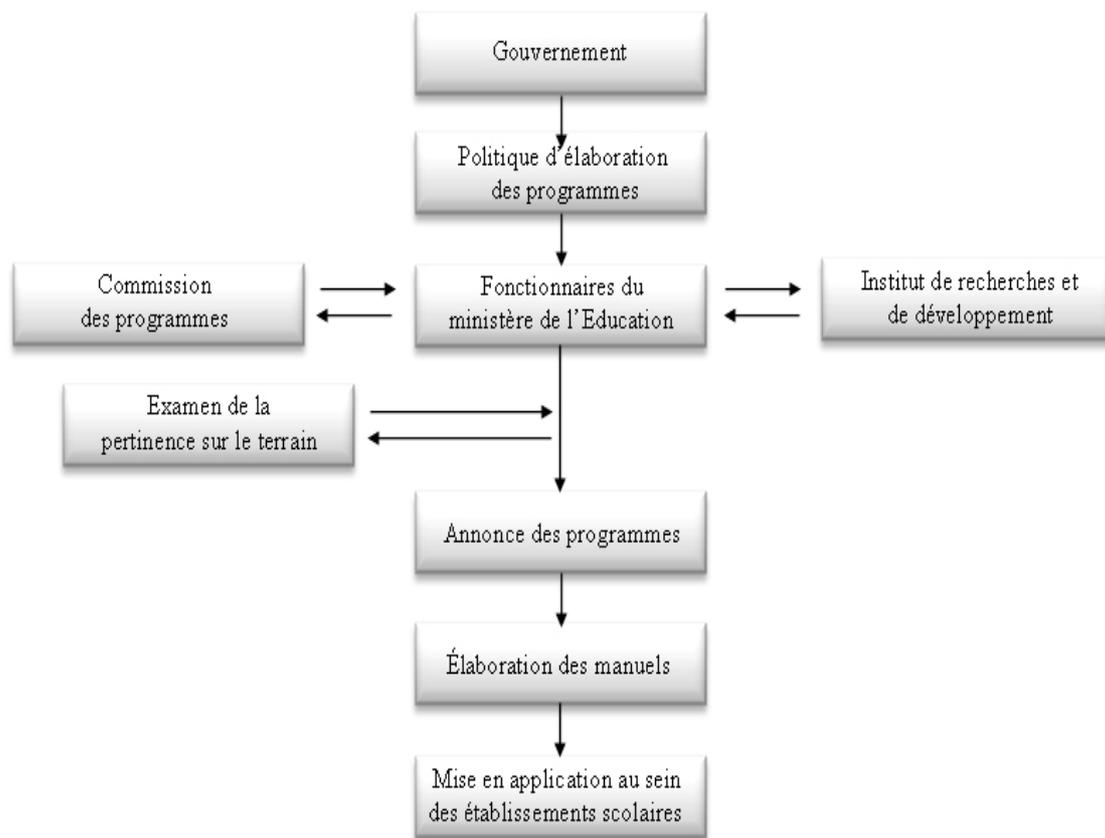
Nous pouvons schématiser la procédure d'élaboration des programmes dans le diagramme n° 13 (*infra* p. 104).

Comme nous l'avons vu plus haut, les programmes d'enseignement sud-coréens sont décidés et appliqués aux établissements selon l'idéologie du groupe dirigeant.

Nous pouvons résumer les particularités de ce modèle de recherche de la manière suivante :

- les programmes coréens correspondent aux programmes nationaux. Ils sont influencés par des facteurs extérieurs. Parmi ces facteurs, nous pouvons citer les théories américaines des programmes présentés en Corée et la relation de conflit avec la Corée du Nord ;

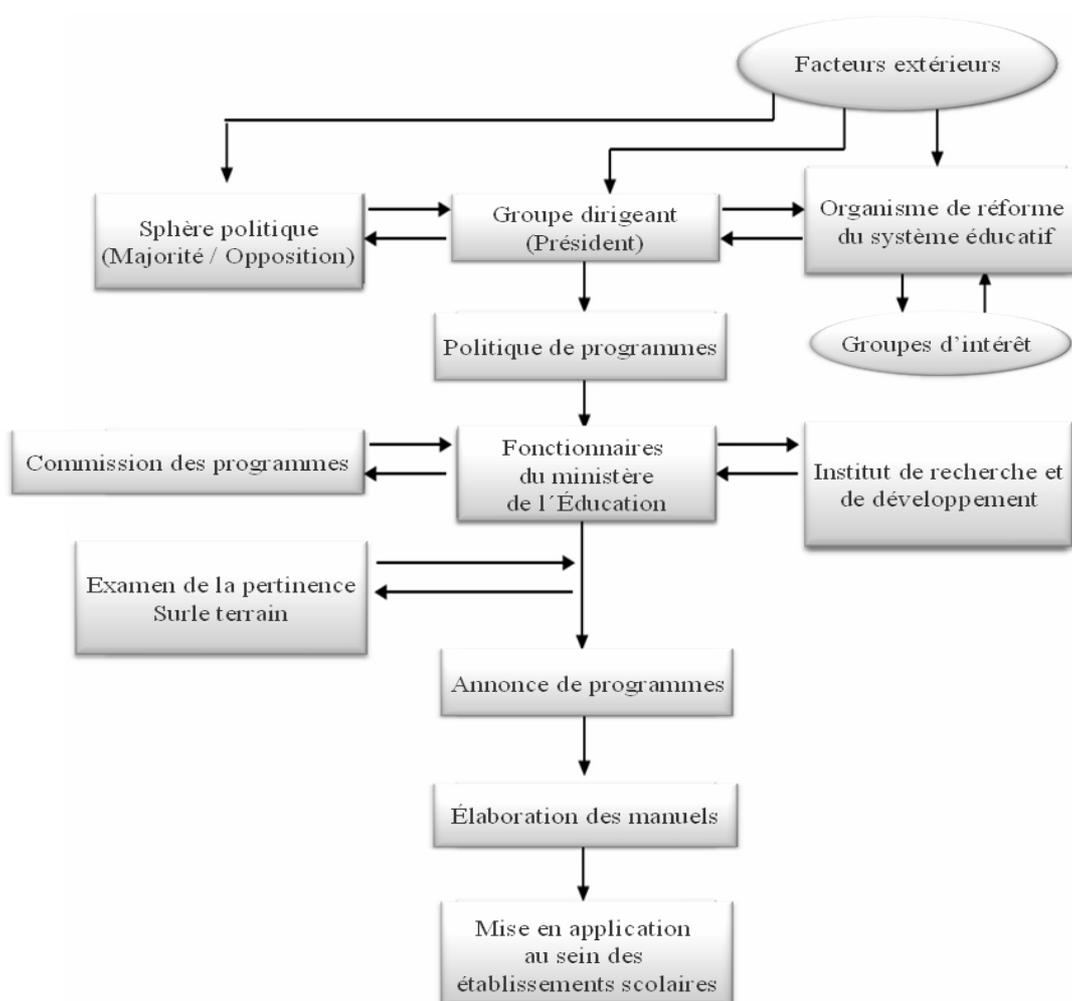
Diagramme n° 13 : Processus de développement des programmes nationaux



- à chaque changement de pouvoir politique, la structure fondamentale et le contenus des programmes ont été déterminés par un organisme présidentiel chargé de la réforme du système éducatif ;
- les programmes élaborés par l'organisme présidentiel ont été répercutés immédiatement sur la politique des programmes. Afin de la définir de manière précise, on crée un organisme spécifique au sein du ministère de l'Éducation, organisme qui s'installe de manière stable ;
- les programmes nationaux sont transmis à chaque établissement par l'intermédiaire des fonctionnaires du ministère de l'Éducation. Ces derniers contrôlent leur mise en œuvre ;
- à partir du schéma de base des programmes établi par le groupe dirigeant, le Conseil des programmes et l'institut de recherche sur les programmes rédigent des contenus détaillés. Ceux-ci sont légitimés au cours d'audiences publiques.

Ainsi que nous l'avons examiné jusqu'à présent, les programmes coréens sont influencés par l'idéologie du gouvernement pour justifier son pouvoir ; ils sont également basés sur les théories américaines et la situation conflictuelle avec la Corée du Nord. Le schéma de base ainsi établi sous l'influence de ces facteurs extérieurs est explicité dans les documents écrits par le ministère de l'Éducation. Les programmes sud-coréens suivent le processus de politisation et de socialisation par lequel ils reflètent l'idéologie politique du gouvernement. Nous pouvons schématiser les aspects étudiés jusqu'ici à l'aide du diagramme n° 14:

Diagramme n° 14 : Modèle synthétique



En ce qui concerne la signification de l'expression *groupe d'intérêt*, nous le définirons comme un ensemble d'individus qui représentent et agissent sur l'autorité pour obtenir leurs droits et exprimer leurs intérêts. Nous citerons à titre d'exemple les « association

des parents d'élèves », les « syndicats des enseignants », les « association de professeurs » et les « médias ».

CHAPITRE VI : ÉLABORATION DES PROGRAMMES ET RÔLE DU POUVOIR POLITIQUE

Ce chapitre sera consacré à l'explicitation détaillée de la procédure de vérification de notre modèle présentée dans le chapitre précédent. Pour cela, nous avons sélectionné les septièmes programmes puisqu'ils sont encore en application et de ce fait vérifiables.

A. Organismes compétents et procédures de réforme du système éducatif

Les programmes actuels ont été publiés le 30 décembre 1997. Le schéma de base de ces programmes a été élaboré par un organisme présidentiel consultatif baptisé « *Comité présidentiel pour la réforme du système éducatif* ». Ce Comité fut créé pour définir les directives sur l'enseignement au XXI^e siècle ainsi que pour donner des conseils au Président de la République sur la façon d'effectuer la réforme afin de développer un enseignement à long terme. En juillet 1993, le Conseil des ministres a adopté un projet de création et de gestion du Comité présidentiel pour la réforme du système éducatif. Le 10 août de la même année, le règlement du Comité a été publié par décret présidentiel. Jusqu'en 1998, quatre projets de réforme ont été présentés, lesquels englobent tous les domaines de l'enseignement. Par ailleurs, les directives relatives aux programmes ont été présentées dans le premier projet et développées en détail dans le deuxième⁷⁹.

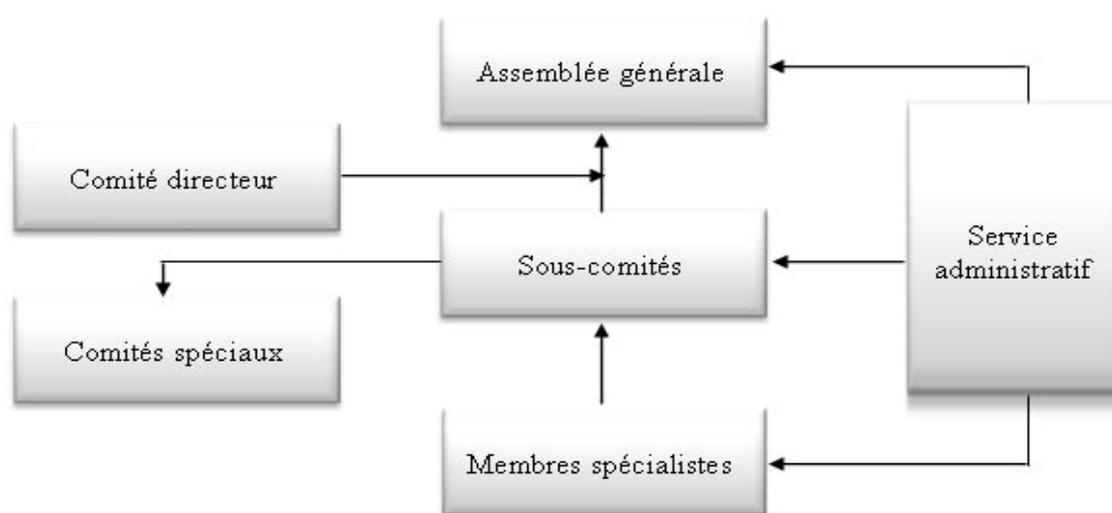
Le Comité présidentiel pour la réforme du système éducatif est constitué d'une vingtaine de membres, comprenant un président et un vice-président, nommés ou mandatés par le Président de la République. Le Président a les pleins pouvoirs quant au choix des membres constituant le comité. En suivant l'ordre hiérarchique, en dessous du comité, se trouvent un comité directeur, des sous-comités, des experts et un service administratif. Le comité directeur, dont la fonction principale de s'occuper de la gestion des sous-comités, est constitué du président et du vice-président du comité ainsi que d'au moins sept membres élus par le Comité. Chaque sous-comité est constitué d'un directeur et de quelques membres ; il étudie, d'une manière approfondie, les sujets confiés par le Comité, recherche et élabore des mesures d'amélioration et rédige le projet d'amélioration du système éducatif. Le groupe d'experts est constitué de moins

⁷⁹ Règlement du Comité pour la réforme du système éducatif, *Décret du Président de la République n° 13955*, 10 août 1993.

de dix personnes mandatées par le directeur. Leur travail est de mener des recherches spécialisées relatives aux tâches du Comité. Le service administratif compte une quinzaine de fonctionnaires -incluant le chef de service- chargés de mission et détachés par les autorités administratives concernées.

Le projet de réforme est examiné par le comité selon la procédure suivante : les mesures qui seront adoptées au cours de la réforme sont sélectionnées après délibération du comité directeur et discussions en assemblée générale, discussions auxquelles participent tous les membres du comité. Les différents experts examinent de manière approfondie, puis rédigent le projet de texte qui sera déposé au sous-comité. Le texte de la réforme déposé au sous-comité est ensuite amendé et complété au terme de discussions entre les différents membres. Ces discussions sont en dernier lieu soumises au vote de l'assemblée générale. Après délibération, le comité procède au vote et adopte le projet de réforme. La procédure de délibération interne est représentée dans le diagramme N° 15.

Diagramme N° 15 : Procédure de délibération interne du Comité pour la réforme du système éducatif



Le projet de réforme du système éducatif se déroule selon les étapes suivantes. Une réorganisation des organismes gouvernementaux est effectuée afin de mettre en place le projet de Comité pour la réforme du système éducatif. À cet effet, trois commissions

sont créées au niveau national : la Commission de mise en œuvre de la réforme éducative, la Commission d'élaboration et la Mission de planification.

Au niveau local, des organismes pour la mise en œuvre de la réforme éducative ont été formés dans chaque office métropolitain et dans chaque office régional de l'Éducation⁸⁰. La Commission pour la mise en place de la réforme éducative, dont le Premier ministre est président, est constituée de douze ministres. Elle a été créée dans l'intention de mettre à exécution, au niveau gouvernemental, le projet de la réforme du système éducatif du 31 mai, rapporté au Président de la République par le Comité pour la réforme du système éducatif.

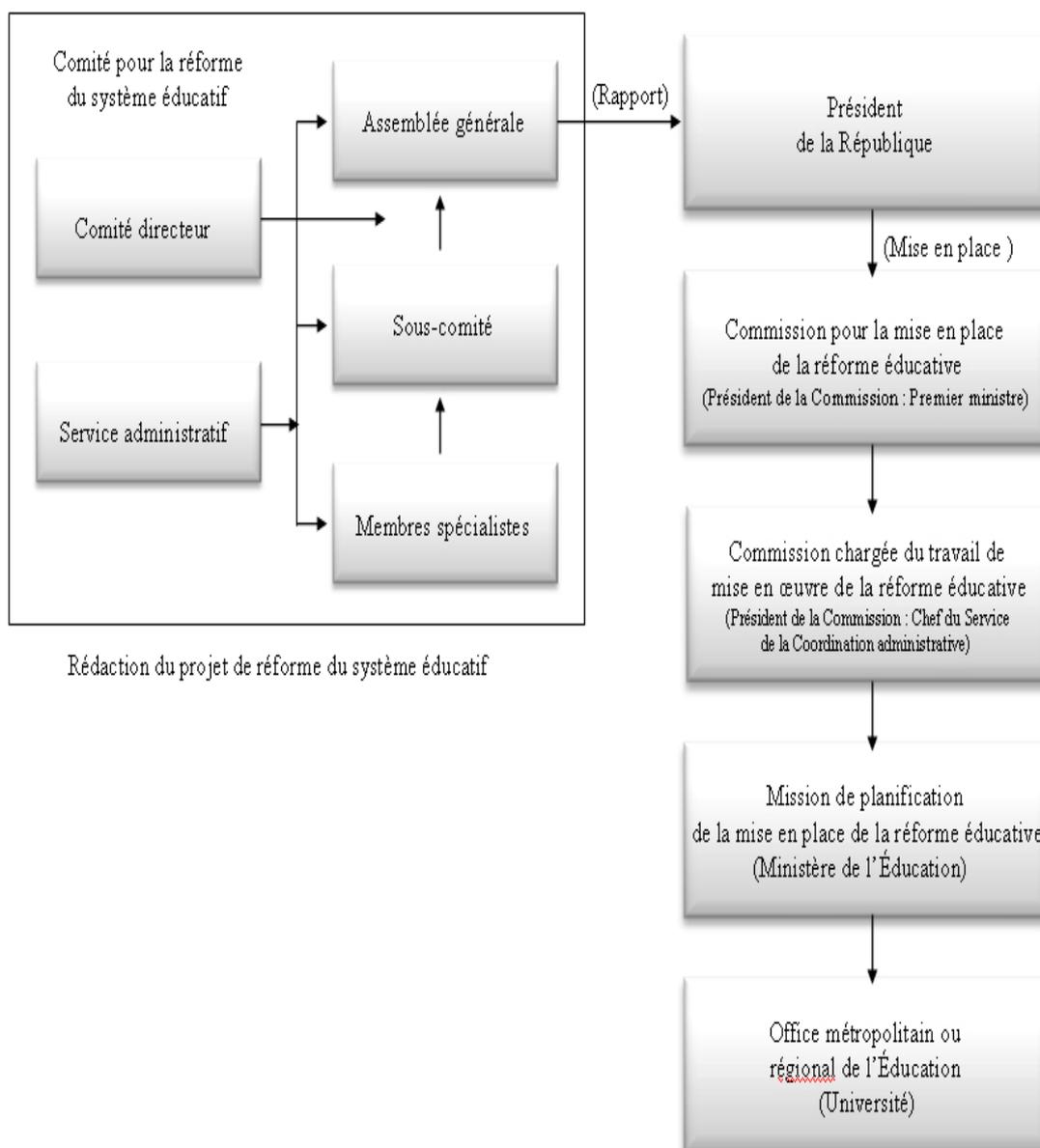
« La Commission chargée du travail de mise en place de la réforme éducative » coordonne, au préalable, des propositions à déposer à la *« Commission pour la mise en place de la réforme éducative »*, et cherche à favoriser l'entraide ministérielle ; le chef du Service de la Coordination Administrative dépendant du Premier Ministre devient président de cette Commission. La *« Mission de planification de la mise en place de la réforme éducative »* a été créée sous l'autorité du ministre de l'Éducation pour soutenir la *« Commission chargée du travail de mise en place de la réforme éducative »*. Elle coordonne, d'une manière globale, les mesures en faveur de la réforme proposées par les bureaux et les services du ministère de l'Éducation et fait de la publicité à cet effet auprès du public. Elle fut à l'origine créée à titre provisoire mais, rebaptisée en *« bureau de planification des politiques éducatives »*, elle est devenue une entité permanente après la restructuration du ministère de l'Éducation.

Alors que divers organismes chargés de la mise en place de la réforme éducative ont été créés au niveau national, les institutions locales ont, elles aussi, été réaménagées pour soutenir cette mise en place. Des organismes ont été mis en place au sein de chaque office métropolitain et de chaque office régional afin de mettre en application la réforme éducative et d'éviter surtout que le projet de réforme éducative reste au simple niveau de proposition en établissant pour ce faire un système qui puisse exécuter

⁸⁰ Clauses complémentaires sur la direction du Comité pour la réforme du système éducatif, 20 février 1994.

rapidement des mesures importantes au niveau national. Nous schématiserons la procédure de mise en place de la réforme éducative dans le diagramme n° 16⁸¹.

Diagramme n° 16 : Procédure de mise en place du projet de réforme éducative



B. Circonstances et orientations de la révision des programmes

⁸¹ Comité pour la réforme du système éducatif, *Livre blanc sur la réforme du système éducatif coréen*, Séoul, 1998, p. 66.

En ce qui concerne les programmes actuels, le troisième sous-comité en a défini les principes relatifs à l'amélioration des contenus. Une « *Commission spéciale des programmes* » a été créée dans ce sens au sein du Comité pour la réforme du système éducatif. Cette commission a préparé le plan du projet de réforme des programmes de l'enseignement primaire et secondaire et a fait un rapport au Président de la République en février 1996⁸². Sur la base de ce rapport, les recherches sur la révision des septièmes programmes de l'enseignement primaire et secondaire ont débuté, en mars 1996. Nous allons donc étudier les circonstances de la révision de ces programmes.

Pour ce faire, nous allons tout d'abord examiner de quelle manière le Comité pour la réforme du système éducatif a établi les principes d'amélioration des programmes et quels sont leurs contenus. Les principes que le Comité a conservés lors de l'élaboration du projet de réforme peuvent se résumer en trois points :

- la société industrielle passe par l'informatique. Il s'agit d'un « *changement historique de la culture* ». Il est donc nécessaire de mettre en œuvre une réforme du système éducatif ;
- il convient de trouver des moyens pour résoudre des problèmes éducatifs connus dans la société coréenne ;
- il importe aussi de maximiser l'efficacité au niveau de l'éducation générale par le biais d'une restructuration du système éducatif coréen.

Afin d'élaborer un plan du projet de réforme à partir de ces principes, une assemblée générale s'est tenue tous les mois en parallèle avec des réunions hebdomadaires des sous-comités. Les neuf sous-comités initiaux ont été, par la suite, réagencés en cinq sous-comités. Nous allons brièvement présenter dans le tableau ci-dessous les sujets d'études attribués à chaque sous-comités ainsi que leur différents membres:

Tableau n° 3: Sujets d'étude de chaque sous-comité

Sous-comité	Sujets	Directeur	Membres

⁸²*Ibid.*, p. 67.

1 ^{er} sous- comité	Système scolaire et lois	Kang-hyuk Lee	Sin-il Kim, Sang-seon Lee, Yeong-hi Lee
2 ^e sous- comité	Administration et finances de l'enseignement	Don-hi Lee	Youn-tai Kim, Sang-jou Moun, Tai-Pyo Hong
3 ^e sous- comité	Programmes, admission à l'université	Il-cheol Sin	Byeon-seon Kwak, Kwang-houn Lee, Dai-keun Lee, Myeong-hyun Lee
4 ^e sous- comité	Enseignement des problèmes sociaux et des relations internationales	Jin-oui Jung	Souk-il Kwon, Dong-jin Kim, Yong-sang Park, Se-il Park(→ Mou-ki Bai), Kyou-bum Lee
5 ^e sous- comité	Enseignement scientifique et technologique, ressources humaines	Ki-joun Lee	Choun-kang Kim, Nak-hwan Baik, In-ho Lee, Oung-kyou Jo

Source: Comité pour la réforme du système éducatif⁸³

Ces sous-comités ont rédigé un rapport au Président de la République sur l'orientation de la réforme éducative et les sujets à étudier le 5 septembre 1994 ; et, de là ont réorganisé les tâches à accomplir.

Tableau n° 4 : Répartition des tâches incombant à chaque sous-comité

⁸³ *Ibid.*, p. 80.

Sous-comité	Tâche à accomplir
1 ^{er} sous-comité	·Diversification du système scolaire et renforcement de sa flexibilité ·Révision de la loi sur l'enseignement et des décrets concernés
2 ^e sous-comité	·Financement ·Compétence et moral des enseignants ·Enseignement centré sur la communauté scolaire
3 ^e sous-comité	·Amélioration du système d'admission à l'université ·Révision des programmes du primaire et du secondaire et mise en œuvre efficace
4 ^e sous-comité	·Renforcement de la compétitivité internationale de l'université et de l'enseignement supérieur ·Innovation de l'enseignement professionnel et technologique
5 ^e sous-comité	·Renforcement de l'enseignement social et de la fonction éducative de la société ·Renforcement de l'autonomie et de la responsabilité des établissements privés

Source : Comité pour la réforme du système éducatif⁸⁴

Comme nous pouvons le constater dans les tableaux ci-dessus, le troisième sous-comité a été chargé de la révision des programmes. Il a présenté plusieurs mesures relatives aux programmes. Il a ainsi défini trois principes pouvant améliorer les programmes par le biais de la diversification des études en fonction des aptitudes et des capacités des élèves. Ces trois principes sont les suivants :

« - Réduction des disciplines obligatoires dans le primaire et le secondaire et développement des disciplines optionnelles. Pour ce faire, afin de permettre aux élèves de faire des études variées selon leurs aptitudes et leur capacité, les

⁸⁴ *Ibid.*, p. 80.

établissements scolaires recevront une plus grande autonomie dans le choix des programmes des cours

- Renforcement de l'enseignement de l'informatique, de l'anglais, des idéogrammes chinois et de l'histoire de la culture du monde à l'école primaire et au collège pour préparer les élèves à la mondialisation ;

- Établissement de programmes différenciés, afin d'atténuer les répercussions des programmes uniques qui ne tiennent compte ni des aptitudes ni des capacités des élèves »⁸⁵.

Ces principes pour l'amélioration des programmes établis par le sous-comité sont inclus dans le premier projet de réforme du système éducatif (du 31 mai 1995), tel qu'il a été rapporté au Président de la République. Ce projet de réforme se soucie aussi de l'opinion publique. Dans l'ensemble, le premier projet de réforme éducative a mis l'accent sur la nécessité d'améliorer la qualité de l'enseignement et de l'adapter aux particularités du XX^e siècle, époque des connaissances et de l'information (cf. « Réforme éducative, un projet réaliste exigé », Jung-ang ilbo, 1^{er} juin 1995, « Réforme éducative, conditions de réussite », Kukmin ilbo, 1^{er} juin, 1995, « Réforme éducative, cela dépend de la mise en pratique », Segue ilbo, 1^{er} juin 1995). Une fois le rapport sur le premier projet de la réforme présenté au Président de la République, l'équipe de la « Mission de planification de la mise en place de la réforme éducative », dont le responsable est le Premier ministre, a examiné les schémas de la mise en application. Cette équipe les a transmis aux acteurs de ce projet : le ministère de l'Éducation, les autorités administratives de l'éducation et les établissements scolaires.

Dès l'instant où il est devenu urgent de réformer les programmes afin d'exécuter les plans du premier projet de réforme éducative, un projet de réforme des programmes de l'enseignement primaire et secondaire a été élaboré et inclus dans le deuxième projet. Lors de l'assemblée générale du premier Comité pour la réforme du système éducatif, le 29 août 1995, il a été rapporté que la Commission spéciale des programmes a été créée le 1^{er} août 1995 pour mener à bien la révision des programmes (cf. le tableau p. 115).

⁸⁵ *Ibid.*, p. 93.

Tableau n° 5: Membres de la Commission spéciale de programmes

Poste	Nom	Profession
Président	Hokwon Kim	Président de la faculté de formation des Maîtres de l'université Yeongnam
Membres	Ouchang Kim	Professeur d'anglais à l'université Koryo
	Ungseo Park	PDG de Samsung Pétrochimie, Président de la Commission Spéciale pour l'environnement industriel du Conseil national du patronat
	Seongbang Park	Directeur de l'école primaire Yeonghun, Séoul
	Kyoubaik Um	Proviseur du lycée Yangjeong
	Jaikun You	Coprésident de l'association populaire pour l'éducation
	Donhi Lee	Président de l'Institut national du Développement de l'Enseignement, Membre du Comité pour la réforme du système éducatif
	Beomjou Lee	Principal du collège Seongsou
	Yongtai Lee	Président de l'association de l'industrie d'information
	Hoe-ik Jang	Professeur de physique de l'université de Séoul
	Yeonsuk Lee	Présidente du Conseil des associations des femmes
Chercheurs	Chungryul Kang	Instituteur à l'école primaire Inheon, Séoul Membre spécialiste du Comité pour la réforme du système éducatif
	Namdou Kim	Professeur de philosophie de l'université de Séoul
	Yeongsik Kim	Professeur de chimie de l'université de Séoul
	Hisong Park	Professeur au lycée scientifique de Séoul
	Kyungchul Heu	Chef du bureau d'étude des programmes à l'Institut national du Développement de l'Enseignement
	Yeongkwon Jung	Chercheur en sciences de l'éducation au bureau du responsable des programmes du ministère de l'Éducation
	Kyouho Hwang	Professeur de pédagogie de l'université Ihwa

Source : Kang Heu, Sangman Kwak, Yongman Kim, Taibum Jung, soukon Ham, Jongyeong Youn, Yeong-il Kim et Jongkuk Lee⁸⁶

⁸⁶ Kang Heu, Sangman Kwak, Yongman Kim, Taibum Jung, soukon Ham, Jongyeong Youn, Yeong-il Kim et Jongkuk Lee, *Recherche sur l'histoire de la rédaction des*

Ainsi que nous pouvons le constater dans le Tableau n° 3, la Commission spéciale des programmes est constituée de dix-huit membres, dont sept chercheurs. Le 26 octobre 1995, elle réunit divers spécialistes pour discuter ensemble des mesures à prendre en vue d'effectuer une réforme des programmes. Entre le 29 octobre et le 9 novembre 1995, ceux-ci visitèrent différents pays développés, tels que les États-Unis, la France et la Grande Bretagne. Cette visite avait pour objectif de consulter les programmes de ces différents pays. Le 30 novembre 1995, un débat politique sur « *l'orientation de la réforme pour les programmes de l'an 2000* » eut lieu à l'Hôtel des Administrations gouvernementales. Le 14 décembre 1995, une séance d'audience publique fut ouverte sur « *le projet de la réforme des programmes de l'enseignement primaire et secondaire* » à l'Office métropolitain de l'Éducation de Séoul. Après plusieurs autres réunions, un rapport à l'attention du Président de la République fut rédigé sur le deuxième projet de la réforme, le 9 février 1996. Nous allons maintenant en résumer les principaux contenus⁸⁷ :

- *réforme des programmes de l'enseignement primaire et secondaire*. Les nouveaux programmes doivent chercher des moyens pour développer la personnalité, la créativité et l'intelligence des élèves tout en tenant compte de leurs aptitudes individuelles. Pour atteindre ce but, des programmes d'enseignement centrés sur les élèves seront développés afin de leur permettre de choisir des disciplines selon leurs centres d'intérêt et de travailler de façon active et autonome. Des programmes différenciés seront mis en place pour rendre possible un apprentissage adapté au niveau intellectuel de chacun mais aussi pour développer des compétences dans les domaines du traitement de l'information, de l'informatique, de la communication, des langues étrangères et de la culture du monde afin de préparer les élèves à la mondialisation. De plus, du fait que l'enseignement doive être adapté aux particularités de chaque région et de chaque établissement, une plus grande autonomie dans l'organisation et la mise en œuvre des programmes sera accordée aux établissements scolaires.

manuels scolaires en Corée (II), Séoul, Fondation nationale de la recherche sur les manuels scolaires, 2001, p. 367.

⁸⁷ Comité pour la réforme du système éducatif, *Projet de réforme du système éducatif pour l'établissement d'une Éducation Nouvelle II*, 1996, pp. 38-53.

- *organisation des nouveaux programmes*. Les programmes fondamentaux et nationaux ont pour objectif de répondre aux exigences de la société actuelle « emportée » par l'élan des connaissances et de l'information. Cette réforme couvre une période qui va de la première année d'école primaire à la première année de lycée, ce qui correspond à dix années de scolarité. Pour ce faire, un système de programmes cohérents, basés non plus sur les niveaux d'enseignements mais sur des années scolaires, sera établi.

En effet, les programmes seront désormais appliqués en fonction des années par exemple le programme de 1^{ère} année, celui de 2^e année, tandis que les programmes précédents étaient appliqués en fonction des niveaux d'enseignement tels que l'école primaire, le collège ou le lycée (*cf.* le Tableau n° 11, p. 149).

Les programmes nationaux fondamentaux regroupent trois domaines : les *enseignements*, les *activités extrascolaires* et les *activités optionnelles*.

Les programmes du lycée général basés sur les options ont permis de supprimer la classification par séries appliquées à la deuxième et à la troisième année : série littéraire, série scientifique, série artistique et sportive, série professionnelle, et permet aux élèves de constituer leurs propres programmes.

Le ministère de l'Éducation définit les enseignements optionnels, les disciplines et leurs niveaux, en concertation avec les spécialistes concernés. Des disciplines relatives aux différents niveaux peuvent être constituées, du niveau élémentaire au niveau supérieur, selon le degré de difficulté des apprentissages : on peut donc créer plusieurs disciplines, soit en fonction des différents niveaux, soit en fonction des contenus. Dans ce dernier cas, il est également possible de créer une nouvelle discipline en laissant de côté une partie spécifique d'une matière. En ce qui concerne les disciplines de haut niveau, les crédits peuvent être validés à l'université. L'office municipal, l'office régional de l'Éducation et les établissements scolaires ont par ailleurs la possibilité de créer des disciplines optionnelles en mettant en valeur certaines particularités propres à une communauté locale ou à un établissement. Ces disciplines optionnelles ne relèvent cependant pas du contenu des programmes nationaux.

- *programmes différenciés* visant à développer le potentiel de chaque élève. Ceux-ci rendront l'enseignement plus efficace en tenant compte de la diversité des aptitudes, des besoins et des centres d'intérêt des élèves.

On peut classer les programmes différenciés en trois types :

- 1) programmes différenciés par niveau puis par étape : le contenu d'apprentissage y est clairement détaillé et hiérarchisé ;
- 2) programmes approfondis et complémentaires : ils correspondent aux connaissances approfondies et complémentaires basées sur les apprentissages fondamentaux ;
- 3) programmes concernant les disciplines aux choix : ils proposent des disciplines par genre et par niveau en tenant compte de la variété et du degré de difficulté des apprentissages. Détaillons ces différents niveaux :

Programmes différenciés par niveau. Ceux-ci sont adoptés exclusivement pour deux matières, à savoir l'anglais et les mathématiques, mais, à long terme, seront également concernés les programmes de coréen et les matières scientifiques. En mathématiques par exemple, les contenus des dix années scolaires, allant de la première année d'école primaire à la première année de lycée, sont organisés en 15 étapes. En ce qui concerne l'anglais, les huit ans d'apprentissage sont divisés en douze étapes. Pour la mise en œuvre des programmes différenciés par niveau, des manuels par niveau remplacent les manuels par année et des critères d'évaluation sont fixés pour chaque niveau.

Programmes différenciés approfondis et complémentaires. Ces programmes différenciés seront adoptés pour toutes les disciplines, excepté l'anglais et les mathématiques, tout au long de la scolarité. Concernant l'anglais, ils seront appliqués de la 3^e à la 6^e année de l'école primaire. Pour les sciences sociales, en fonction de l'année d'étude, des programmes seront construits autour des apprentissages fondamentaux appropriés aux élèves de niveau moyen, auxquels seront ajoutés des apprentissages approfondis pour les bons élèves et des apprentissages complémentaires pour les élèves en

difficulté. Pour le coréen et les matières scientifiques des programmes différenciés approfondis et complémentaires seront mis en place et par la suite convertis en programmes différenciés par niveau.

Programmes différenciés par choix des disciplines. Ils sont élaborés pour la deuxième et la troisième année du lycée et proposent différentes disciplines qui tiennent compte de la diversité des capacités et des centres d'intérêt des élèves. Ceux-ci peuvent ainsi choisir des disciplines selon leur orientation et leurs capacités.

Revenons maintenant à l'histoire des troisièmes et des quatrièmes contenus présentés lors du deuxième projet de réforme éducatif :

- *directives principales pour le développement des programmes au sein de chaque domaine.* Afin de construire des programmes adaptés à chaque discipline et à chaque domaine des programmes fondamentaux et nationaux, il est nécessaire d'élaborer les programmes en fonction des années scolaires ou des étapes majeures de la scolarité : ces programmes sont considérés comme un « système » à part entière. En d'autres termes, il faut éviter de concevoir des programmes issus du niveau d'enseignement. Il est également nécessaire qu'il y ait une continuité de contenu entre les programmes de l'école maternelle et ceux des disciplines optionnelles de la deuxième et de la troisième année du lycée.

- *système de soutien.* Ce terme désigne des établissements expérimentaux dans lesquels les nouveaux programmes seront implantés, ce qui permettra d'installer avec succès les nouveaux programmes qui s'appliqueront dans l'établissement scolaire dès 2000. Cette méthode permettra également de se saisir à l'avance des problèmes liés à l'application et, de ce fait, de prendre des mesures nécessaires à la résolution d'éventuels problèmes, de faire connaître les résultats et de généraliser ces programmes aux autres établissements scolaires.

Comme nous l'avons examiné ci-dessus, à l'issue de l'élaboration du projet de réforme des programmes de l'enseignement primaire et secondaire, la Commission spéciale des programmes et le Comité pour la réforme du système éducatif ont fait un

rapport au Président de la République, dans lequel ont été présentées des dispositions détaillées autour de quatre orientations principales :

- organisation de nouveaux programmes qui prévoient, essentiellement, l'établissement du système des programmes fondamentaux nationaux et communs ;
- adoption de programmes différenciés pour tenir compte, au maximum, de la diversité de capacités, d'aptitudes, de besoins et de centres d'intérêt de chaque élève ;
- mise en place des directives principales pour le développement des programmes de chaque domaine en fonction du système d'années scolaires ou de celle des étapes ;
- système de soutien aux programmes.

Le projet de la réforme des programmes de l'enseignement primaire et secondaire étudié et élaboré par le Comité pour la réforme du système éducatif et la Commission spéciale des programmes a proposé des dispositions minutieuses. Cependant, lorsque le ministère de l'Éducation a confié le développement du projet de texte contenant les directives générales, la procédure habituelle de la révision a été suivie.

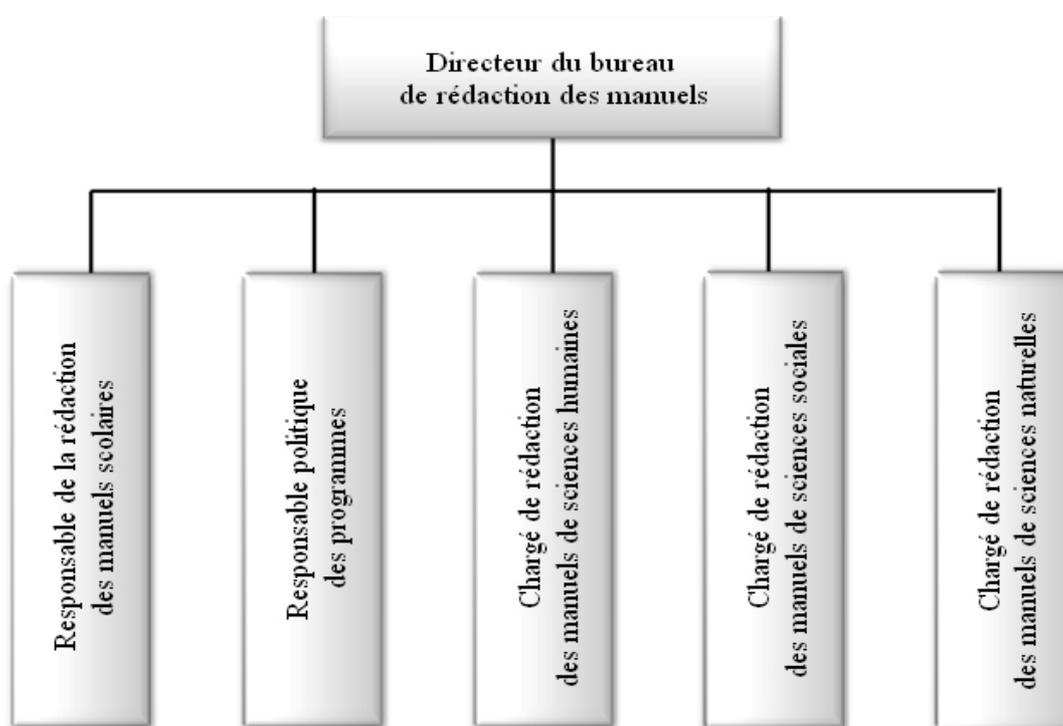
C. Organismes compétents à la révision des programmes nationaux

Parmi les organismes chargés de cette révision, se trouvent le ministère de l'Éducation, les instituts de recherche, les universités et le Conseil des programmes. Le ministère de l'Éducation et le Conseil des programmes sont des organismes légaux ; le ministère de l'Éducation a recours aux instituts de recherche en cas de besoin. Nous allons désormais examiner les organismes chargés de la révision des programmes.

La réforme du système éducatif a permis une réorganisation totale des fonctions au sein du ministère de l'Éducation. Avant la sixième révision relative à la procédure d'élaboration des septièmes programmes, le bureau de rédaction des manuels prenait en charge le travail concernant les programmes d'enseignement. Sous les ordres du directeur du bureau, se trouvent le responsable de la politique des programmes, le

responsable de la rédaction des manuels scolaires, le chargé de la rédaction des manuels de sciences humaines, le chargé de rédaction des manuels de sciences sociales, le chargé de rédaction des manuels de sciences naturelles. Le responsable de la politique des programmes s'occupe des directives générales relatives aux programmes nationaux et les autres services des différentes disciplines. La répartition des tâches imparties aux différents membres du bureau peut être détaillée à travers le diagramme n° 17⁸⁸.

Diagramme n° 17 : Structure de la rédaction des manuels scolaires avant la révision des septièmes programmes



Pendant que la révision des septièmes programmes était en place, le bureau de rédaction des manuels scolaires a été supprimé et le service de l'enseignement primaire et secondaire a été créé. Il a absorbé une partie des fonctions du bureau de rédaction des manuels alors supprimé. Au sein de ce bureau, sont nommés le responsable des

⁸⁸ Kang Heu, Sangman Kwak, Yongman Kim, Taibum Jung, Soukon Ham, Jongyeong Youn, Yeong-il Kim et Jongkuk Lee, *Recherche sur l'histoire de la rédaction de manuels scolaires en Corée (II)*, Séoul, Fondation nationale de recherche sur les manuels scolaires, 2001, p. 367. ; Ministère de l'Éducation, *Guide de tâches de rédaction*, Séoul, 1995, p. 3.

programmes, le responsable de l'évaluation d'enseignement et le responsable chargé de la rédaction des manuels, ce dernier ayant pour fonction de donner des conseils concernant les programmes.

En conséquence, le responsable des programmes prend en main tout le travail de révision, y compris les directives générales et les programmes relatifs aux différentes disciplines. Alors que le travail concernant les programmes était autrefois réparti en plusieurs services, toutes les tâches sont aujourd'hui concentrées dans le même service, afin d'accomplir, avec plus d'efficacité, le travail de révision inclus dans le « *projet de réforme du système éducatif pour l'établissement d'une éducation nouvelle* ».

« *Lors du changement de pouvoir, l'organisation administrative et éducative est également remise en question. Avec l'avènement du gouvernement "Lee Myung Bak" en février 2008, la répartition des personnels et des nomenclatures de chaque secteur a changé. Afin de s'y habituer, il faut du temps. En ce moment, nous avons trop de travail, parce que de nouvelles tâches nous sont désormais imparties, en plus de celles qui nous étaient imparties auparavant.* » (E2, Ministère de l'Éducation nationale)

Le travail de révision des programmes a été confié aux instituts de recherche et il a été souligné que le gouvernement n'a pas pris l'initiative d'intervenir directement dans cette révision. En effet, le ministère de l'Éducation a établi « *le plan de la révision des programmes de l'enseignement primaire et secondaire* » le 19 mars 1996, et a confié le travail de révision à l'Institut national du Développement de l'Enseignement ainsi qu'à des universités.

Au sein de cet Institut, se trouve la « Commission de recherches sur la révision des programmes » - dont le responsable est Monsieur Donhi Lee, membre de la Commission spéciale des programmes - chargée de traiter d'une manière générale deux aspects: l'un concerne les recherches fondamentales sur la révision des programmes de l'enseignement primaire et secondaire, et l'autre le développement du projet de texte relatif aux directives générales. En ce qui concerne l'enseignement spécialisé, les recherches et le développement de la réforme ont été confiés à la « *Commission de recherches sur la révision des programmes de l'enseignement spécialisé* » de l'université de Daegu. Parmi les principaux sujets de recherche, citons :

« - L'étude sur l'analyse et l'évaluation des programmes en vigueur (Association de recherche sur les programmes d'enseignement, Jaibok Kim) ;

- L'étude comparée des programmes de chaque pays (Université de femmes Sukmyung, Byeonghi Youn) ;

- L'enquête sur la demande de révision des programmes (Université Séoul, Ki-suk Lee) ;

- L'étude sur l'amélioration structurale des programmes des disciplines fusionnées et des manuels scolaires (Institut universitaire de formation du personnel enseignant, Jongkun Kim) ;

- L'étude sur l'amélioration structurale des programmes de l'enseignement primaire et secondaire (Institut national du Développement de l'Enseignement, Byungsun Kwak) ;

- L'étude sur l'amélioration structurale des programmes du lycée professionnel (Institut national du Développement de l'Enseignement, Sukmin Jang) ;

- L'étude sur l'amélioration structurale des programmes des lycées spécialisés (Institut national du Développement de l'Enseignement, Inje Sung) ;

- La recherche et le développement des programmes différenciés (Institut national du Développement de l'Enseignement, Kyunchul Heu) ;

- Les recherches fondamentales sur la révision des programmes de l'enseignement spécialisé (Université Daegu, Byungha Kim) ;

- Le développement du projet de texte relatif aux directives générales des programmes de l'enseignement spécial (Université Daegu, Jungkwon Kim)»⁸⁹.

« Les principaux projets de la réforme de programmes ont été élaborés. De plus, diverses institutions et sociétés subventionnent de manière directe ou indirecte ces

⁸⁹ Jongkyou Ham, *Recherche sur l'histoire de l'évolution des programmes d'enseignement en Corée*, Séoul, Édition Sciences de l'Éducation, 2004, p. 680.

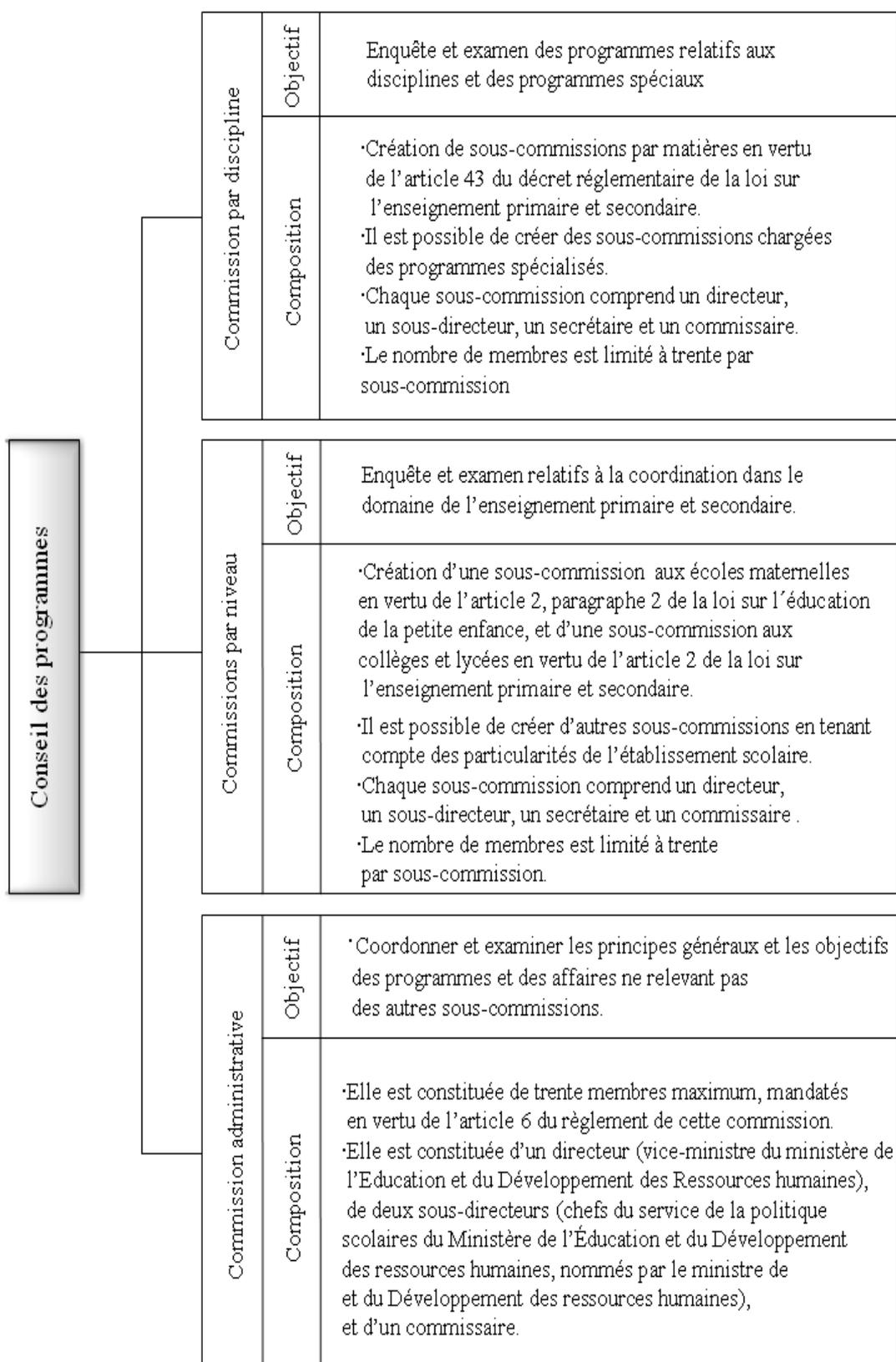
projets. Cependant, les personnels qui eux réalisent ces projets ne savent pas exactement en quoi consistera leur mise en application. » (E1, Institut national des programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation)

Le Conseil des programmes reste un organisme consultatif du ministre de l'Éducation. C'est le seul organisme légal relatif à la révision. Le Conseil des programmes a été créé le 23 décembre 1960 par le décret n° 132 du Conseil des ministres; il garde la même structure et les mêmes fonctions. C'est un organisme similaire au « Conseil national des programmes » français, mais il est organisé de manière différente. Le Conseil des programmes coréen fait fonction d'organisme consultatif auprès du ministre de l'Éducation tout au long du processus de réforme et de révision des programmes ; il est constitué d'une commission relative aux disciplines, d'une commission relative aux niveaux d'enseignement et d'une commission administrative. Les objectifs et la composition de chacune des commissions définies dans le « règlement du Conseil des programmes » sont résumés dans le diagramme n° 18 de la page 125.

« Le comité des programmes examine le projet de base en fonction de qualités des écoles, de diverses spécialités. Une fois que le projet a obtenu l'approbation de la commission de gestion, le programme est enfin déterminé. » (E6, Institut national des programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation)

« Les résultats d'examen de comité de programmes est à priori secret. Certains chercheurs insistent sur le fait d'annoncer ces résultats au public afin d'exclure toute possibilité de pressions externes sur les membres du comité. » (E11, Université de Kyunghee)

Diagramme n° 18 : Composition des membres du Conseil des programmes



Le Conseil des programmes a examiné le projet de texte des septièmes programmes, établi par l'Institut national du Développement de l'Enseignement. Il a organisé les réunions de la commission par niveau d'enseignement, celles de la commission par discipline et les deux réunions de la commission administrative. Il a poursuivi, sans interruption, ses travaux d'organisation du projet de texte des directives générales des programmes d'enseignement primaire et secondaire, du 12 au 14 février 1997, pendant trois jours et deux nuits.

D. Procédure d'élaboration des programmes nationaux

La « *Commission spéciale des programmes* » du Comité pour la réforme du système éducatif rédige un rapport à l'attention du Président de la République sur le projet de réforme des programmes de l'enseignement primaire et secondaire. Il présente des dispositions détaillées autour des quatre orientations principales mentionnées précédemment à la page 120.

Le projet de la réforme des programmes est étudié et élaboré par le Comité pour la réforme du système éducatif. La Commission spéciale des programmes en présente l'orientation dans les moindres détails. Le ministère de l'Éducation s'attèle au travail de révision en suivant ces orientations. Il suit la procédure habituelle. Il établit le plan de révision des programmes et finit les recherches fondamentales et le développement des directives générales. Le ministère de l'Éducation ouvre ensuite les séances d'audit publiques. Après avoir consulté le Conseil des programmes, il examine et amende le projet de texte sur les directives générales. Le projet de révision est enfin élaboré. Il élabore par la suite le plan de recherche sur le développement des programmes concernant chaque domaine et ouvre des séminaires par discipline.

Après que l'amendement et la complémentation par la commission des disciplines soient soumis au Conseil des programmes, le ministère de l'Éducation a fait un rapport et a annoncé les septièmes programmes. Cette procédure est résumée dans le tableau n° 6 :

Tableau n° 6 : Procédure de révision des septièmes programmes

Tâche	Période	Organisme	Remarque
<ul style="list-style-type: none"> · Projet de réforme éducative pour l'établissement d'une Éducation nouvelle - Création et mise en œuvre de la Commission spéciale des programmes - Projet de réforme des programmes de l'enseignement primaire et secondaire 	<p>31/05/1995</p> <p>08/1995~ 02/1996</p> <p>09/02/1996</p>	Comité pour la réforme du système éducatif	·Etablissement de la base des nouveaux programmes
<ul style="list-style-type: none"> · Plan de révision des programmes - Recherche et développement du projet de révision 	19/03/1996	Ministère de l'Éducation	<ul style="list-style-type: none"> ·Organisme de tutelle : Institut national du Développement de l'Enseignement ·8 tâches confiées
<ul style="list-style-type: none"> · Recherches fondamentales, recherche et développement des directives générales - Recherches fondamentales en vue de la révision des 	03/1996~ 12/1996	Instituts de recherche	<ul style="list-style-type: none"> ·146 chercheurs ·sondages d'opinion auprès de 2460 personnes

programmes - Recherche et développement du projet de texte sur les directives générales			·7 réunions, 408 membres ·examen, amendement, complémentation : 12 séances, 444 personnes
· Réunion, séminaire, audit publique - Réunion avec le personnel enseignants et les associations concernées - Séminaire pour la recherche de l'orientation du développement des programmes différenciés - Audit publique sur le projet de texte des directives générales	06/1996~ 08/1996 06/1996 07/1996 08/1996	Ministère de l'Éducation Instituts de recherche	·106 participants ·300 participants ·600 participants
· Examen et amendement du projet de texte sur les directives générales - Délibération sur le projet de texte des directives générales - Examen par l'office métropolitain, l'office départemental,	11/1996~ 02/1997	Ministère de l'Éducation	·Conseil des programmes : 13 commissions (Commissions administratives et commissions par niveau d'enseignement) ·26 réunions

<p>l'établissement scolaire</p> <p>- Examen par l'université de formation des enseignants, les instituts de recherche et les associations concernées</p> <p>- Travail intensif d'amendement et de complémentation</p>			<p>·286 membres</p> <p>·15 villes ou départements</p> <p>·22 établissements participants</p> <p>·41 universités ou instituts</p> <p>·11 associations</p> <p>·2 fois</p>
<p>· Définition du projet des directives générales</p>	28/02/1997	Ministère de l'Éducation	<p>·Discussion, examen : 80 fois</p> <p>·4698 participants à la révision des directives générales</p>
<p>· Etablissement du plan de recherches et de développement des programmes de chaque domaine</p> <p>- Recherches et développement</p> <p>- Rédaction des directives pour le développement des programmes de chaque domaine</p>	<p>12/1996</p> <p>12/1996</p> <p>01/1997</p>	Ministère de l'Éducation	<p>·14 organismes sollicités</p> <p>·39 tâches confiées</p>
<p>· Recherches et développement des</p>	01~10/1997	Instituts de recherche	·50 chercheurs

<p>programmes de chaque domaine</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recherches fondamentales interdisciplinaires et recherches et développement des programmes propres à chaque domaine - Réunions par discipline - Conférence pour la coordination des programmes de chaque domaine - Séminaires par discipline (Audits publiques) 	<p>05/1997</p> <p>07~08/1997</p>		<ul style="list-style-type: none"> ·124 réunions (3 réunions par discipline, en moyenne) ·150 participants ·30 disciplines, environ 5000 participants
<ul style="list-style-type: none"> · Examen et amendement du projet de texte sur les programmes propres à chaque domaine - Délibération sur le projet de texte des programmes propres à chaque domaine - Examens effectués par les offices métropolitains, les offices départementaux et les établissements scolaires - Réunion des inspecteurs chargés de programmes des 	<p>08/1997~ 12/1997</p> <p>08~09/1997</p> <p>10~11/1997</p>	<p>Ministère de l'Éducation</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·115 sous-commissions par discipline ·1526 membres ·2 réunions par discipline ·160 examinateurs représentant l'ensemble des établissements ·32 participants

offices métropolitains et départementaux	11/1997		
· Délibération générale et mise en ordre - Travail intensif de la rédaction du projet - Délibération sur les programmes - Examen et discussion en concertation avec des professionnels	11~12/1997 11~12/1997 12/1997 10~12/1997	Ministère de l'Éducation	·260 participants, ·4 réunions, 286 membres ·4 réunions, 5 professeurs consultants
· Rapport sur le projet	12/1997	Ministère de l'Éducation	
· Annonce des septièmes programmes de l'enseignement primaire et secondaire	30/12/1997	Ministère de l'Éducation	

Source : Ministère de l'Éducation⁹⁰.

Nous allons maintenant schématiser la procédure de travail de révision en rapport avec ses résultats. Cette procédure est décrite dans le diagramme n° 19 de la page suivante⁹¹.

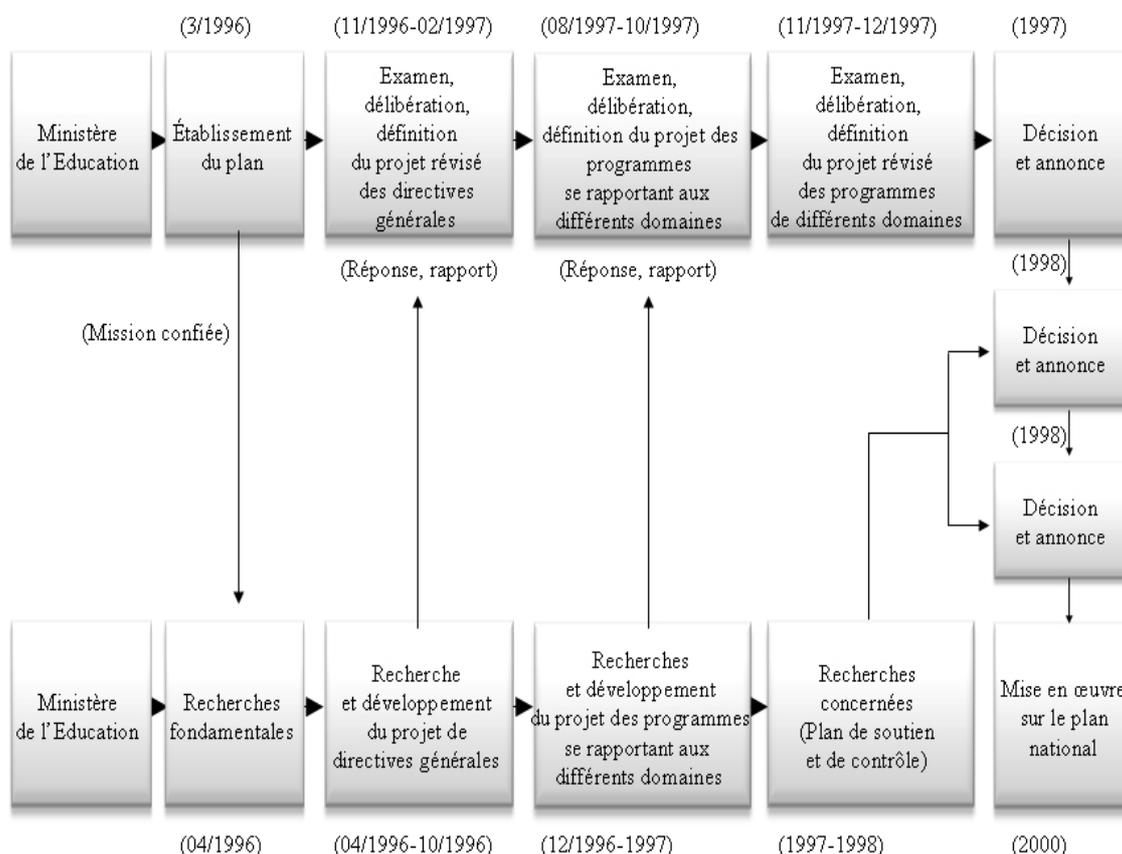
Les septièmes programmes de l'enseignement primaire et secondaire ont été élaborés suivant une procédure fidèle dans les moindres détails au modèle tylerien ; nous nous devons d'en souligner quelques-unes des particularités.

Le but de la révision des programmes nationaux est lié au désir de compétitivité internationale des universités sud-coréennes.

⁹⁰ Ministère de l'Éducation, *Explication des programmes de l'école primaire (I)*, Séoul, 1998, pp. 80-81.

⁹¹ *Ibid.*, p. 81.

Diagramme n° 19 : Procédure de travail de révision des septièmes programmes de l'enseignement primaire et secondaire



L'université Jial Tong de Shanghai publie chaque année le classement des 500 meilleures universités mondiales. Pour élaborer ce palmarès inédit, elle recense et étudie deux mille établissements d'enseignement supérieur. Ce classement se base sur six critères tout en prenant en compte la qualité de la formation, de la recherche et les performances académiques. Dans l'édition de ce classement parue en août 2006, les universités sud-coréennes sont classées en dix-neuvième position. Ce classement est reproduit dans le tableau n° 7.

Tableau n° 7 : Statistiques par pays

	Pays	Top 20	Top 100	Top 200	Top 300	Top 400	Top 500
1	États-Unis	17	54	87	118	140	167
2	Angleterre	2	11	22	33	37	43

3	Japon	1	6	9	12	20	32
4	Allemagne		5	15	22	36	40
5	Canada		4	8	16	19	22
6	France		4	6	12	17	21
7	Suède		4	4	9	11	11
8	Suisse		3	6	7	7	8
9	Pays-Bas		2	7	9	12	12
10	Australie		2	6	9	11	16
11	Italie		1	6	7	14	23
12	Israël		1	4	4	6	7
13	Danemark		1	3	4	4	5
14	Norvège		1	1	2	3	4
15	Finlande		1	1	2	2	5
16	Russie		1	1	1	2	2
17	Belgique			4	6	7	7
18	Chine			3	9	15	19
19	Corée du Sud			1	3	6	9
20	Espagne			1	3	5	9
21	Australie			1	3	5	7
22	Brésil			1	1	3	4
23	Singapour			1	1	2	2
24	Argentine			1	1	1	1
25	Mexique			1	1	1	1
26	Nouvelle-Zélande				2	2	5
27	Afrique du Sud				1	2	4
28	Irlande				1	2	3
29	Tchéquie				1	1	1
30	Grèce					2	2

31	Hongrie					2	2
32	Pologne					2	2
33	Inde					1	2
34	Chili						1
35	Égypte						1
	Total	20	101	200	300	400	500

Source : <http://ed.sjtu.edu.cn/rank/2006/ARWU2006Statistics.htm>

Le tableau suivant présente, de manière plus détaillée, certains points importants à noter en ce qui concerne la position des universités sud-coréennes au sein du classement.

Tableau n° 8 : Classement des universités en Corée

Classement mondial	Institution	Points obtenus					
		Alumni	Award	HiCi	N&S	SCI	Size
151-200	Seoul Nat. Univ.	0	0	7.7	14.3	64.2	19.4
201-300	Korea Advanced Inst Sci &Tech	0	0	0	11.4	41.8	28.8
201-300	Yonsei Univ.	0	0	7.7	8.7	46.4	16
301-400	Korea Univ.	0	0	0	1.5	42.6	16.6
301-400	Pohang Univ. Sci. &Tech.	0	0	7.7	10	28.8	28.2
301-400	Sungkyunkwan Univ.	0	0	0	7.9	40.5	15.7
401-500	Hanyang Univ.	0	0	0	2.2	37.7	16
401-500	Kyungbook Nat. Univ.	0	0	0	4.9	32.5	14.1
401-500	Pusan Nat. Univ.	0	0	0	3.8	31.4	14.4

Source : <http://ed.sjtu.edu.cn/rank/2006/ARWU2006Statistics.htm>

La lecture de la nomenclature de ce tableau s'effectue comme suit:

- *Alumni* correspond à la qualité de l'éducation. Il s'agit du nombre des diplômés qui, dans l'université concernée, ont remporté des grand Prix tels que le Prix Nobel ou la Médaille Fields ;
- *Award* indique le nombre d'obtention de grand Prix chez les professeurs ;
- *HiCi* désigne le nombre d'articles, de dissertation ou de thèses cités ;
- *N&S* correspond au nombre d'articles ou de dissertations publiés dans les revues réputées telles que, *Nature* ou *Science* ;
- *SCI* correspond à l'indice des articles ou des dissertations cités dans l'ensemble des revues inscrites dans les SCI et SSCI ;
- *Size* désigne les résultats vis à vis de la dimension de l'université.

Le Comité pour la réforme du système éducatif a joué un rôle majeur dans la révision des programmes, mais il n'a fait que réaliser en ce sens les promesses électorales du Président de la République. En 1992, le Président élu, Kim Young Sam, a mis la priorité en matière d'éducation sur la mondialisation et l'informatisation⁹². Par exemple, dans une matière intitulée « *la société humaine et l'écologie* », différents chapitres tels que la société informatique, l'informatisation, la mondialisation et la compréhension du monde ont été insérés du fait que ces thèmes étaient au cœur de l'actualité⁹³. Dès 1996, l'apprentissage précoce de l'anglais est devenu obligatoire chez les élèves de l'école primaire à partir de troisième année. En ce qui concerne le changement de cap de l'enseignement des langues étrangères, matérialisé par la suppression du français et de l'allemand au profit du chinois et du japonais, ce changement est expliqué de la manière suivante :

« *Entre 1991-2000 : la plupart des lycéens ont choisi l'allemand. En 2001, le nombre d'élèves qui ont choisi le japonais a devancé ceux qui ont choisi l'allemand. En 2003, 54.7% des lycéens ont décidé d'apprendre le japonais tandis*

⁹² Secrétaire nationale, *Changement et réforme, défis et difficultés*, février 1998, p.53.

⁹³ Jai Hann Kim, Dong Hoi Kou, *La Société humaine et l'écologie*, Séoul, Peob Moun Sa, 2003.

que 17% ont opté pour le chinois, 16.2% pour l'allemand et 10.9% pour le français. »⁹⁴

La structure fondamentale et la base idéologique de la réforme relèvent d'une stratégie politique de gestion du pays par le Président. Le Comité pour la réforme du système éducatif a déployé tout son professionnalisme et sa technique pour réaliser les volontés politiques du Président. Il a ainsi justifié l'idéologie du gouvernement du Président ainsi que philosophie sur l'éducation d'un point de vue théorique. Il a également cherché une solution pour les mettre en pratique. Il a de ce fait permis aux professionnels de participer à la réforme et a recueilli les opinions des intéressés de façon restrictive et formelle. La date des séances d'audit publique et la documentation sur la demande publique le démontrent bien.

« Au début d'une réforme de programme, tout le travail se déroule en secret afin de réaliser les intentions de celui qui a pris le pouvoir. L'analyse des enquêtes sur la tendance de la réforme éducative sont actuellement en cours. » (E1, Institut national des programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Evaluation)

« Concernant la procédure de réforme des programmes, c'est le gouvernement qui mène les enquêtes. De ce fait, les questionnaires des enquêtes sont influencés de manière à passer les intentions du parti politique qui a le pouvoir en main. Cela dit, on ne peut accorder une très grande fiabilité à ses résultats » (E5, Université nationale de Kyungbook)

Le 31 mai 1995, le Comité pour la réforme du système éducatif a élaboré la structure fondamentale des programmes et, trois mois plus tard, le 1^{er} août 1995, la Commission spéciale des programmes a été créée afin de faire progresser la réforme. La Commission spéciale des programmes a d'abord organisé des réunions de travail avant d'ouvrir une séance d'audit publique, le 14 décembre 1995. Aucune enquête préalable relative aux demandes publiques concernant la réforme des programmes n'a été menée, se contentant d'une simple séance d'audit publique sur les nouveaux programmes. Une étude menée sur le taux de satisfaction des exigences sur le terrain de l'enseignement,

⁹⁴ Ministère de l'Éducation, *Statistique annuelle en éducation*, Institut national du développement de l'enseignement, 1991-2003.

au moment de l'établissement du projet de la réforme du système éducatif, le démontre clairement.

Cette enquête a été effectuée entre le 1^{er} et le 15 mai 1996 auprès de 826 personnes dont 585 enseignants du primaire et du secondaire, 94 fonctionnaires spécialistes en éducation et 147 professeurs d'université. Aux différentes questions posées dans le sondage les répondants devaient exprimer leur opinion à l'aide d'une échelle d'évaluation de la qualité (échelle de Likert) graduée de 1 à 5, 1 étant synonyme de meilleur et 5 synonyme de pire. D'après les résultats de ce sondage, les exigences sur le terrain ont été partiellement respectées et peu satisfaites, résultats qui ont également été confirmés lors de divers entretiens que nous avons eu en compagnie des membres du personnel enseignant.

Tableau n° 9 : Proportion de satisfaction de la demande sur le terrain de l'enseignement concernant le projet de la réforme du système éducatif

Objet d'étude		N	M	ÉCART TYPE
Enseignant	primaire	113	2.55	0.83
	secondaire	268	2.13	
	Total	381	2.26	
Chef d'établissement et chef d'établissement adjoint	primaire	90	2.86	0.83
	secondaire	114	2.59	
	Total	204	2.71	
Inspecteur, inspecteur adjoint		94	2.82	0.16
Professeur d'université		147	2.44	0.80
Totaux		826	2.46	0.85

« La réforme des programmes d'enseignement n'est que le résultat de rivalités entre groupes d'intérêt. Lorsque certains domaines tels que les langues étrangères secondaires furent exclus du concours d'entrée à l'université, les programmes furent à leur tour révisés. » (E22, Lycée international de langues étrangères de Pusan)

« J'ai assisté aux séances d'audit publique, mais n'y ai cependant vu aucune trace de nos exigences. » (E24, Lycée Koukjé de Pusan)

« À mon avis, les enseignants y ont participé de manière directe ou indirecte. Leur réclamations n'ont cependant pas été correctement retranscrites dans les nouveaux programmes » (E35, Collège Baukwang)

Par ailleurs, dans la procédure de la révision, le ministère de l'Éducation n'a pas exploité complètement ses compétences en ce qui concerne l'élaboration des programmes. Les programmes, tels qu'ils ont été définis, reflètent exactement les orientations principales et les dispositions détaillées présentées par le Comité pour la réforme du système éducatif. Pour ce faire, les cinq membres de la Commission spéciale des programmes, membres faisant partie du Comité pour la réforme du système éducatif, ont participé durablement à la révision. Ils ont ensuite réalisé les souhaits du gouvernement. L'ouvrage intitulé *Recherche de l'histoire de la rédaction des manuels scolaires* explique les faits de la manière suivante:

« Le 27 août 1997, nous avons eu l'occasion d'expliquer, grosso modo, le travail de révision des septièmes programmes à Monsieur Lee Byungheon, ministre de l'Éducation récemment nommé. Monsieur Jung Yongsoul, chef du service de la politique scolaire, Monsieur You Chunkun, conseiller de programmes, Monsieur Lee Bumjou, responsable des programmes et Monsieur Lee Kyunghwan, inspecteur, ont pour leur part rédigé un rapport sur la révision des septièmes programmes. Lors de cette réunion, le ministre de l'Éducation a émis la remarque suivante, à savoir qu'il se trouvait une différence entre le projet initial de révision des septièmes programmes et les nouveaux programmes intitulés « la réforme du système éducatif » proposés par le Comité. De ce fait, les cinq chercheurs (Kang Chungryul, Hwang Kyuho, Kim Namdou,

Kim Yeongsik, Heu Kyungchul), qui avaient participé à l'élaboration de ce projet en tant que membres de la Commission spéciale des programmes d'enseignement et du Comité pour la réforme du système éducatif, ont personnellement pris part au travail de révision des septièmes programmes jusqu'à la décision définitive. Ils ont également organisé sept réunions en compagnie de l'équipe de travail du ministère de l'Éducation avant que ne soit commencé le travail final et intensif d'amendement et de complémentation. »⁹⁵.

Au cours de ces réunions, les directives relatives à l'organisation et à la mise en œuvre des programmes ont été amendées et de complétées sans cependant modifier les dispositions relatives à l'organisation des programmes et aux critères d'attribution du nombre d'heure. Ces directives ont été définies et publiées le 28 février 1997. Des clauses concernant le renforcement des cours de lecture, l'augmentation du nombre matières facultatives au lycée (136 unités de matières optionnelles représentant un maximum de 50% du total), des objectifs et des apprentissages centrés sur les apprenants ainsi qu'une réduction du contenu d'apprentissage ont également été insérées.

« Les chercheurs participent à toutes les commissions de recherche relatives à la réforme des programmes. D'une part, ils justifient la position du gouvernement et de l'administration ; d'autre part, ils interviennent au moment où les recherches dévient de la bonne voie. Les responsables de l'administration éducative sont au courant de ces résultats par le biais les rapports. » (E2, Ministère de l'Éducation nationale)

Le bureau de rédaction des manuels du ministère de l'Éducation n'a pas pu exercer ses compétences de façon autonome, le Comité pour la réforme du système éducatif ayant réussi à lui imposer sa volonté. Un entretien que nous avons eu en compagnie d'un fonctionnaire chargé de la rédaction des manuels, qui a participé, activement, au travail de révision des programmes, le démontre tout à fait :

⁹⁵ Kang Heu, Sangman Kwak, Yongman Kim, Taibum Jung, Soukon Ham, Jongyeong Youn, Yeong-il Kim et Jongkuk Lee, *Recherches sur l'histoire de la rédaction des manuels scolaires en Corée du Sud (II)*, Séoul, Fondation nationale de recherche sur les manuels scolaires, 2001, p. 384.

«En fait, l'élaboration des septièmes programmes renferme beaucoup d'histoires. Les fonctionnaires du Bureau de la rédaction des manuels se sont réunis après la révision des sixièmes programmes. Lors de l'élaboration des septièmes programmes, ils se sont alors engagés à rédiger des programmes adaptés à la réalité coréenne.

Le Comité pour la réforme du système éducatif a cependant fait pression afin d'adopter les programmes différenciés par niveau. Du fait de cette pression subite, nous avons été obligés de nous mettre au travail sans la moindre préparation, et de commencer la révision des septièmes programmes.

Nous n'avons pas eu d'autres choix : nous sommes tombés, une fois de plus, dans l'erreur consistant à faire du travail bâclé, à savoir élaborer des programmes correspondant aux souhaits du " Comité pour la réforme du système éducatif ". Je regrette de ne pas pouvoir réajuster ou réappliquer les sixièmes programmes dans les septièmes [...]. Sur le plan formel, c'est le ministère de l'Éducation, à savoir le Bureau de la rédaction des manuels, qui porte la responsabilité de rédiger les programmes.

Mais la réalité est toute différente. Sous la pression et le contrôle du Comité pour la réforme du système éducatif, nous n'avons pas eu d'autres choix que de consentir à un compromis. Nous étions très stressés durant la révision. Dès que les sixièmes programmes ont été annoncés, nous avons commencé le travail de révision des septièmes programmes... Nous avons, malgré tout, fait de notre mieux. Nous avons dû faire d'énormes efforts pour aller chercher des idées dans les sixièmes programmes et en faire d'aussi énormes pour accepter des exigences absurdes en ce qui concerne les septièmes programmes... »⁹⁶ .

Le Conseil des programmes, organisme consultatif du ministre de l'Éducation, n'a pas joué son rôle dans l'élaboration des programmes. Ce Conseil est le seul organisme légal à avoir la charge de la révision. Il peut faire valoir sa légitimité et son autorité même devant l'administration. Ainsi le nombre de membres du Conseil des programmes a été augmenté en termes d'enseignants membres d'ONG, de chercheurs universitaires, de personnes provenant des milieux industriels et d'autres ministères. Le

⁹⁶ Youngdal Jo, *Science politique des programmes d'enseignement*, Séoul, Éditions Sciences de l'Éducation, 2001, p. 22.

Conseil des programmes n'entre cependant dans l'exercice effectif de ses fonctions qu'après définition du projet des programmes. Sa fonction est limitée à l'examen des questions secondaires, le point le plus important étant que soit donnée toute leur légitimité aux programmes nationaux⁹⁷.

« Lors de la phase finale d'élaboration des contenus des nouveaux programmes, le comité se réunit. 'Elaborer les contenus des nouveaux programmes' ne signifie pas modifier le programme en entier. Il s'agit d'un simple changement ou d'omission de phrases qui risquent d'être à même de provoquer des réactions chez le grand public. »
(E6, Institut national des programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation)

« La réunion du comité de programmes dure environ 2 ou 3 heures : 30 minutes sont consacrées à l'explication des parties sur lesquelles porte la réforme et 10 minutes accordées à chaque membre du comité pour poser les questions et obtenir des réponses. Cette façon de diriger la réunion est cependant purement formelle: tout est en fait décidé à l'avance. Il faudra à l'avenir trouver des moyens pour pouvoir sincèrement à l'élaboration de nouveaux programmes. » (E11, Université de Kyunghee)

Des débats et des séances d'audition publique ont été tenus en compagnie de personnalités en provenance de différents milieux. Ces débats ont été organisés dans le seul but de donner une certaine légitimité au projet des programmes et non de tenir compte des opinions des professionnels. Jusqu'à présent, la procédure de révision a suivi une chaîne de commandement verticale. Cette révision n'était pas due aux résultats scolaires des élèves ni à l'évaluation des programmes⁹⁸, mais à des changements de gouvernements. En ce qui concerne les programmes en vigueur, le Comité pour la réforme du système éducatif en a d'abord établi le plan et les contenus, et a ensuite tenu des débats et des séances d'audit publiques. Ces débats et ces séances n'ont pas modifié ou amélioré le projet des programmes mais ont joué seulement un rôle de promotion de la révision des programmes.

⁹⁷ Changun Park, « Caractères légaux et rôle du Conseil des programmes », *Études sur les programmes d'enseignement*, vol. 24, n° 4, 2007, pp. 147-150.

⁹⁸ Kiseok Kim, *Sociologie de l'histoire de l'éducation*, Séoul, Édition Science de l'Éducation, 1999, p. 10.

« J'assiste à la séance d'audit publique sur l'élaboration du nouveau programme et j'apprends que les contenus en ont été modifiés. À mon avis, il n'est pas possible de changer comme ça le cadre de base de l'éducation [...]. On omet ou on modifie les contenus qui peuvent provoquer des réactions de la part de l'opinion publique. En outre, comme les participants ne sont pas spécialisés dans ce domaine et ils ne formulent point de contestations. » (E9, lycée Daejin)

« J'ai appris que le nouveau programme avait été déterminé lors d'une séance d'audit publique sur l'élaboration de ce dernier. Mais je n'en ai pas écouté attentivement le contenu, car de toute façon, tout sera pareil sur le terrain : la façon de donner les cours ne changera pas. » (E12, Université de femmes de Yangdong)

Le Conseil des programmes, qui est le seul organisme légal chargé de leur révision, n'a lui-même changé que certains mots du projet préalablement établi. Cette procédure est très différente de celle qui existe en France où on procède, tout d'abord, à une enquête sur le changement des programmes auprès de l'opinion publique avant même d'en développer le projet. Le ministre de l'Éducation nationale propose alors la révision. Il divulgue ensuite l'information à la presse, aux personnels en relation avec les objectifs et les orientations de la révision ainsi qu'aux trois acteurs de l'éducation, à savoir les enseignants, les parents d'élèves. Après avoir consulté le Conseil national des programmes (CNP), le développement des programmes commence. Les différents points de vue sont recueillis par le Conseil supérieur de l'éducation (CSE) avant même que les programmes soient publiés dans le *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, document officiel du ministère de l'Éducation nationale⁹⁹.

En France, comme en Corée du Sud, c'est le gouvernement qui révisé les programmes d'enseignement, mais contrairement à la Corée du Sud, il existe une multitude d'organismes qui servent de contrepoids aux directives gouvernementales ; le gouvernement français accepte, dans une certaine mesure, les exigences de tous ceux

⁹⁹ Kyungcheol Heu, Keunnim Lee, Sounkyung Park, Guisou Na, Kwang-ou Lee et Misouk Lee, *Recherche sur l'amélioration de la méthode de révision des programmes d'enseignement nationaux*, Séoul, Institut national des Programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation, 2003, pp. 178-179.

qui sont concernés par l'éducation (les acteurs de l'éducation) et trouve un compromis sur le plan politique.

Les avis sur la nécessité de la réforme sont aussi partagés : 30% des répondants sont contre la réforme, contre seulement 11% d'avis favorables. Le pourcentage de ceux qui sont contre est presque aussi élevé chez les spécialistes que chez les syndicalistes. Notons que, le nombre de ceux qui y sont indifférents est plus élevé : ce phénomène est particulièrement flagrant chez les enseignants non-syndicalistes (8 sur 11). En fait, dans certains cas, les enseignants ne sont même pas au courant de la réforme, dans d'autres cas, ils estiment qu'ils n'ont pas de rôle à y jouer.

Les spécialistes suggèrent que les enseignants n'aiment pas les changements, quels qu'ils soient ; il est donc naturel que ces enseignants critiquent la réforme. En ce qui concerne les syndicalistes, ils se plaignent de ne pas pouvoir participer à la réforme et d'assister aux séances d'audition publique sans avoir pu influencer la réforme. De ce fait, leurs opinions ne sont pas reflétées dans les nouveaux programmes.

Avant d'entamer toute réforme, il est donc indispensable de recueillir les opinions du public par le biais d'un organisme spécialement conçu à cet effet. De plus, les trois acteurs de l'éducation doivent être consultés tout au long de réforme. Il est également opportun d'assurer l'autonomie des établissements scolaires en ce qui concerne la prise de décision des programmes. Enfin, le système des manuels scolaires doit être plus souple pour que les enseignants puissent choisir les manuels à leur guise. Les résultats sont présentés dans le tableau de la page suivante.

En Corée du Sud, sur le plan formel, les trois acteurs de l'éducation participent à la révision à travers les audits publics, ce qui leur donne une légitimité démocratique. Cependant, sur le plan pratique, ils ne jouent qu'un rôle de promoteur en faveur de la révision. Le gouvernement réussit non seulement à faire accepter ses volontés, mais aussi à obtenir une légitimité démocratique. Il a été arrêté que les programmes en vigueur adopteraient et amélioreraient le modèle tylerien, qui avait servi de modèle pour les sixièmes programmes.

Tableau n° 10 : Nécessité de la réforme

	Pour	Contre	Indifférent	Sans réponse	Types de membres inclus
Spécialistes participant à la réforme	3	5	4	2	Surveillants de l'office local inclus
Enseignants nonsyndicalistes	0	3	8	0	Directeur et codirecteur de l'école inclus
Enseignants syndicalistes	1	6	4	0	
Total	4	14	16	2	

Les recherches traditionnelles sur les programmes, comme le tylerisme, se basent sur la théorie de gestion et d'administration scientifique ainsi que sur le behaviorisme. Le tylerisme ne s'interroge pas sur la nature du groupe auquel les programmes s'appliquent. La nature de ce groupe occupe une grande place dans la décision des programmes car il exerce une influence sur la façon de hiérarchiser des connaissances et de leur donner de la valeur lors de l'élaboration des programmes. Il ne s'interroge pas non plus sur les présupposés théoriques et philosophiques qui contribuent à la création de la valeur. Il ne s'intéresse guère aux éventuels problèmes institutionnels ou structurels relatifs à l'élaboration des programmes.

Mais étant donné que la procédure de développement des programmes est une procédure politique, il n'est pas judicieux de l'expliquer par la « *logique de l'efficacité* », qui recherche, tout simplement, le moyen le plus efficace. Il n'est pas pertinent, non plus, de l'expliquer par une « *logique de justification* ». Il faut, en fait discuter de la « *question de la légitimité* » pour élucider la nature de la force publique qui intervient, réellement, lors de l'élaboration des programmes¹⁰⁰. Cela signifie qu'il faut examiner ces programmes d'un point de vue critique. Dans cette optique, la logique tylerienne est impliquée dans l'élaboration des programmes nationaux sud-coréens et facilite la réalisation des intentions politiques du Président de la République. Nous allons vérifier

¹⁰⁰ Kiseok Kim, *Recherches sur la sociologie de l'éducation*, Séoul, Édition Science de l'Éducation, 1989, pp. 11-91.

cela de plus près dans le chapitre suivant qui traite du système documentaire des programmes et du développement des manuels scolaires.

Dans la suite de notre travail, nous allons aborder la structure, les contenus des programmes révisés ainsi que leurs particularités, sans oublier les nomenclatures et le nombre d'heure des cours.

E. Structure et contenus des programmes d'enseignement

D'un point de vue structurel, les programmes d'enseignement sud-coréens sont composés des directives générales et des programmes relatifs à chaque matière. Nous allons les aborder dans cette partie.

1. Directives des programmes d'enseignement

Les directives générales définissent les principes qui peuvent s'appliquer à toutes les disciplines. Elles vont permettre de fixer les points essentiels sur lesquels vont s'établir les programmes de chaque matière. Cette structure documentaire des programmes d'enseignement sud-coréens est similaire à celle des programmes japonais¹⁰¹.

Tous les programmes précédents ont été construits à partir de cette structure fondamentale, qui perdure jusqu'à présent. Cependant, les programmes actuels ne gardent pas les mêmes contenus : ils s'écartent du principe d'organisation des programmes en fonction du niveau d'enseignement adopté par tous les programmes précédents. Ces derniers sont basés sur la notion de système composé d'années scolaires et constitués des programmes fondamentaux nationaux communs ainsi que des programmes du lycée centrés sur les options. Les directives générales ont été divisées en quatre domaines :

- a. orientation de la conception des programmes ;
- b. objectifs de l'enseignement en fonction du niveau d'enseignement ;

¹⁰¹ Ministère de l'Éducation, *Programmes d'enseignement de l'école primaire*, Tokyo, 2003. ; Ministère de l'Éducation, *Programmes d'enseignement du collège*, Tokyo, 2003. ; Ministère de l'Éducation, *Programmes d'enseignement du lycée*, Tokyo, 2003.

- c. organisation des programmes et critères d'attribution du nombre d'heures ;
- d. directives pour l'organisation et la mise en œuvre des programmes.

Dans chacune des matières, les objectifs relatifs à l'enseignement par niveau ont été définis de manière générale et abstraite. Dans la partie « *orientation de la conception des programmes* » est présentée l'orientation de la révision. Dans la partie « *organisation des programmes et critère d'attribution du nombre d'heures* », le plan général est exposé, puis, dans la partie « *directives pour l'organisation et la mise en œuvre des programmes* », sont détaillés les points concrets que doivent respecter l'office métropolitain et l'office régional de l'Éducation et les établissements scolaires. Les directives générales reflètent, dans le moindre détail, les intentions exprimées par le Comité pour la réforme du système éducatif et par le Conseil spécial des programmes, ce qui permet un contrôle efficace de la part des autorités technocratiques. Nous présenterons, tout d'abord, l'orientation de la conception des programmes :

« Les programmes ont été réalisés selon les instructions suivantes :

- a. Organisation des programmes de façon à développer des compétences fondamentales pour prendre l'initiative du changement social ;*
- b. Adoption des programmes fondamentaux nationaux communs et des programmes centrés sur les options ;*
- c. Adoption des programmes différenciés afin de rendre possible un agencement de la quantité et du niveau des apprentissages afin de poursuivre des études approfondies ;*
- d. Diversification des contenus et des méthodes d'apprentissage en tenant compte de la capacité, des aptitudes et de l'orientation des élèves ;*
- e. Attribution aux établissements scolaires d'une plus grande autonomie dans l'organisation et la mise en œuvre des programmes ;*

*f. Consolidation du système d'évaluation des programmes afin de renforcer le contrôle de la qualité de l'enseignement. »*¹⁰²

Lorsque l'on lit attentivement cette orientation, on découvre quelques faits intéressants à noter : le document mentionne, de manière directe ou indirecte, une réduction des enseignements obligatoires et un élargissement des enseignements optionnels, un renforcement de l'enseignement de l'information et de la mondialisation et des programmes différenciés proposés par le Comité pour la réforme du système éducatif. Les propositions de la Commission spéciale des programmes ont également été citées. Le système d'évaluation des programmes sert en réalité, de moyen de contrôle au gouvernement par le biais d'une l'évaluation individuelle de chaque établissement.

Par ailleurs, au niveau de l'organisation des programmes et du critère d'attribution du nombre d'heures, les propositions de la Commission spéciale des programmes relatives à chaque discipline sont représentées, de façon concrète, dans le tableau n° 11. Ces propositions peuvent être résumées de la façon suivante :¹⁰³

- a. les programmes sont constitués des programmes fondamentaux et communs et des programmes de lycée centrés sur les options ;
- b. les programmes fondamentaux nationaux communs sont composés des disciplines, des activités optionnelles et des activités extrascolaires. Parmi ces disciplines, on peut citer le coréen, l'éducation civique, la vie sociale, les mathématiques, les sciences, les techniques de la vie quotidienne (la technique, les arts ménagers), l'éducation physique et sportive, l'éducation musicale, les arts plastiques et l'anglais.

Cependant en ce qui concerne la première et la deuxième année d'école primaire, la nomenclature des différentes disciplines est différente : « le coréen », « les mathématiques », « la vie irréprochable », « la vie intelligente », « la vie joyeuse » et « nos premières années ».

¹⁰² Ministère de l'Éducation, *Programmes de l'enseignement primaire et secondaire*, Séoul, Ministère de l'Éducation, 1998, p. 2.

¹⁰³ *Ibid.*, pp. 5-7.

Parmi ces activités optionnelles, se trouvent des activités à but disciplinaire ainsi que des activités créatives. En ce qui concerne les activités extrascolaires, nous citerons les activités autonomes ainsi que les activités d'adaptation consistant à former de bonnes habitudes, à respecter les règles, et à divers autres apprentissages, telles que la réflexion et la planification de son futur métier. S'y trouvent également des activités d'instruction, des activités bénévoles et d'autres activités consistant par exemple à prendre part à divers événements tels que des exhibitions d'œuvres d'art, des voyages scolaires, du secourisme, etc.

c. les programmes du lycée centrés sur les options s'organisent autour des enseignements et des activités extrascolaires ;

d. les enseignements se divisent en tronc d'enseignements communs et en enseignements spécialisés. Le tronc commun comprend le coréen, l'éducation civique, la vie sociale, les mathématiques, les sciences, la technique et les arts ménagers, l'éducation physique et sportive, l'éducation musicale, les arts plastiques, les langues étrangères et les idéogrammes chinois, la préparation militaire et les enseignements optionnels de culture générale.

Comme enseignements spécialisés, retenons l'agriculture, l'industrie, le commerce, l'industrie des produits marins et des transports maritimes, les travaux ménagers et les affaires, les sciences, l'éducation physique et sportive, les arts, les langues étrangères ainsi que les disciplines relatives aux affaires internationales ;

e. les activités extrascolaires comprennent des activités autonomes, des activités d'adaptation, des activités d'instruction, des activités bénévoles et des activités que nous avons déjà évoquées précédemment et consistant à participer à divers genres d'événements ou manifestations socioculturelles ;

f. pendant la scolarité fondamentale nationale commune, le nombre d'heures de cours, présenté dans ce tableau, est le nombre d'heures minimum calculé sur une base annuelle de trente-quatre semaines ;

g. le nombre d'heures attribuées aux enseignements, aux activités optionnelles et aux activités extrascolaires de la première année, est calculé sur une base de trente

semaines ; le nombre d'heures attribuées à « Nos premières années » est le nombre d'heures du mois de mars ;

Tableau n° 11 : Les programmes fondamentaux nationaux communs

	Établissement Scolaire	École primaire						Collège			Lycée	
	Année scolaire	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
E n s e i g n e m e n t s	Coréen			238 h	204 h	204 h	204 h	170 h	136 h	136 h	136 h	E n s e i g n e m e n t s o p t i o n n e l s
	Éducation civique	Coréen 210h 238h		34h	34h	34h	34h	68h	68h	34h	34h	
	Vie sociale	Mathématiques 120h 136h		102 h	136 h	170 h						
	Mathématiques	Vie irréprochable 60h 68h		136 h	102 h	136 h						
	Sciences	Vie intelligente 90h 68h		102 h	136 h	136 h	102 h					
	Vie quotidienne			×	×	68h	68h	68h	102 h	102 h	102 h	
	Éducation physique et sportive	Vie joyeuse 180h 204h		102 h	68h	68h						
	Éducation musicale	Nos premières années 80h		68h	68h	68h	68h	68h	34h	34h	34h	
	Arts plastiques			68h	68h	68h	68h	34h	34h	68h	34h	
	Langue étrangère (Anglais)			34h	34h	68h	68h	102 h	102 h	136 h	136 h	
	Activités optionnelles	60h	68h	68h	68h	68h	68h	136 h	136 h	136 h	204 h	
	Activités extrascolaires	68h	34h	34h	68h							
Nombre d'heures de cours annuel	830h	850h	986 h	1,088 h	1,088 h	1,156 h	1,156 h	1,156 h	1,156 h	1,224 h	144 unités	

Source : Ministère de l'Éducation

h. la durée d'un cours est, en principe, de quarante minutes à l'école primaire, de quarante-cinq minutes au collège et de cinquante minutes au lycée, mais cette durée est modulable selon le climat, la saison, le degré de développement des élèves et la nature des apprentissages ;

i. Concernant les cases correspondant aux activités extrascolaires et au cours annuel chez les lycéens, notamment pour les onzièmes et les douzièmes qui ne font pas l'objet d'enseignement fondamentaux nationaux communs, il suffit de suivre un certain nombre d'unités fixe de cours en 2 ans. On peut suivre ce nombre total d'unité soit en 1 an, soit en 2 ans. Nous trouvons ci-dessous le tableau des programmes optionnels du tronc commun chez les lycéens.

Tableau n° 12: Les programmes du lycée centrés sur les options : Enseignements communs

Division	Matières nationales communes de base	Matières à option		
		Matières générales optionnelles	Matières approfondies optionnelles	
E n s e i g n e m e n t s	Coréen	Coréen (8)	Vie en coréen (4)	Rhétorique (4), Lecture (8), Rédaction (8), Grammaire (4), Littérature (8)
	Éducation civique	Education civique (2)	Morale civique (4)	Éthique et idéologie (4), morale traditionnelle (4)
	Vie sociale	Vie sociale (10) Histoire de la Corée (4)	Société humaine et environnement (4)	Géographie de la Corée (8), géographie du monde (8), géographie économique (6), histoire moderne et contemporaine de la Corée (8), histoire du monde(8), droit et société (6), politique (8), économie (6), Société· culture (8)
	Mathématiques	Mathématiques (8)	Mathématiques pratiques (4)	Mathématiques (8), Mathématiques 2 (8), Équations différentielles et Calcul intégral (4), Probabilités et statistiques (4)
	Sciences	Sciences (6)	Vie et sciences (4)	Physique (4), chimie (4), sciences de la vie (4), sciences de la terre (4), physique 2 (4), Chimie 2 (4), sciences de la vie 2 (4), sciences de la terre 2 (4),
	Technologie, arts ménagers	Technologie, arts ménagers (6)	Information et informatique (4)	Sciences agricoles (6), technologie industrielle (6), gestion d'entreprise (6), science de la mer(6), science de la maison(6)

Éducation physique et sportive	Éducation physique et sportive (4)	Éducation physique et santé (4)	Théorie de l'éducation physique et sportive (4), éducation physique et sportive pratique (plus de 4)
Musique	Musique (2)	Musique et vie (4)	Éducation musicale en théorie(4), éducation musicale en pratique (plus de 4)
Arts plastiques	Arts plastiques (2)	Arts plastiques et vie (4)	Théorie des arts plastiques, arts plastiques pratiques (plus de 4)
Anglais	Anglais (8)		Anglais (8), anglais 2 (8), conversation en anglais(8), compréhension écrite en anglais(8), production écrite en anglais(8)
		Allemand 1 (6), français 1 (6), espagnol 1 (6), chinois 1 (6), japonais 1 (6), russe 1 (6), arabe 1 (6)	Allemand 2 (6), français 2 (6), espagnol 2(6), chinois 2 (6), japonais II (6), russe 2 (6), arabe 2 (6)
Chinois classique		Chinois classique (6)	Texte en chinois classique(6)
Préparation militaire		Préparation militaire (6)	
Culture générale		Philosophie (4), logique (4), psychologie (4), pédagogie (4), économie quotidienne (4), religion (4), écologie et environnement (4), orientation et profession (4), autres (4)	
Unité à suivre	(56)	Plus de 24	Moins de 112
Activités optionnelles	(12)		
Activités extrascolaires	(4)		8
Total des unités à suivre			216

Source : Ministère de l'Éducation

Lecture du tableau :

- a. le nombre entre parenthèses est le nombre d'unités ; chaque unité correspond à un cours à suivre pendant un semestre (dix-sept semaines) sur la base de cinquante minutes de cours ;
- b. les unités attribuées aux enseignements fondamentaux nationaux communs et aux activités optionnelles ainsi que les quatre unités d'activités extrascolaires sont à suivre en dixième année ;
- c. les enseignements approfondis optionnels des disciplines sportives, musicales et artistiques sont sélectionnés parmi les disciplines sportives et artistiques ;
- d. en cas de besoin d'enseignements approfondis optionnels relevant des disciplines de culture générale, il est possible d'instaurer de nouvelles disciplines en suivant les directives de mise en œuvre des programmes de l'office métropolitain ou de l'office régional de l'Éducation.

La partie « *organisation* » adopte les enseignements et les disciplines des programmes fondamentaux nationaux communs et ceux du lycée centrés sur les options tels qu'ils ont été définis par le Comité pour la réforme du système éducatif et la Commission spéciale des programmes. Comme nous le constatons le tableau d'attribution du nombre d'heures n'a eu pour seul changement que le nombre d'heures ajouté dans les cases vides du « *tableau de l'organisation des nouveaux programmes de l'enseignement primaire et secondaire* » présenté par la Commission spéciale des programmes. On peut en conclure que le gouvernement a décidé, jusque dans le détail, des disciplines à enseigner dans chaque établissement.

La partie « *directives pour l'organisation et la mise en œuvre des programmes* » expose, avec toutes ses particularités, des mesures pour transmettre et appliquer, de façon efficace, les programmes nationaux aux établissements. Elle est constituée des rubriques suivantes :

- Directives fondamentales :

- Programmes fondamentaux nationaux et communs
- Programmes du lycée, centrés sur les options

- Organisation et mise en œuvre des programmes au niveau local et dans l'établissement :

- Office métropolitain et office régional de l'Éducation
- Office local de l'Éducation
- Établissement

- Évaluation des programmes et contrôle de la qualité d'enseignement

- Organisation et mise en œuvre des programmes dans l'établissement spécialisé.

Les « *directives fondamentales* » présentent des instructions relatives aux programmes fondamentaux nationaux communs et aux programmes du lycée centrés sur les options. La rubrique « *Programmes fondamentaux nationaux communs* » englobe des directives relatives à l'organisation et à la mise en œuvre des programmes en fonction du nombre d'heures attribuées, aux enseignements, aux activités optionnelles et aux activités extrascolaires pour chaque année scolaire. Enfin, la rubrique « *Programmes du lycée centrés sur les options* » est inscrite dans les directives du lycée général, du lycée professionnel et d'autres lycées.

L'« *organisation et la mise en œuvre au niveau local et dans les établissements* » illustre les directives transmises aux offices métropolitains, aux offices régionaux et locaux de l'Éducation et à chaque établissement. Les rubriques « *office métropolitain et office régional de l'Éducation* » et « *office local de l'Éducation* » donnent à ces autorités les directives à suivre pour organiser et mettre en œuvre les programmes du primaire et du secondaire en conformité aux programmes nationaux. La sous-rubrique « *mise en œuvre des programmes* » contient vingt-et-un articles traitant de l'obtention des heures, la mise en place des enseignements et des activités optionnelles et extrascolaires définis dans les programmes fondamentaux nationaux communs ainsi que d'autres points nécessaires. Elle dirige l'organisation des programmes du primaire et du secondaire et la vérification régulière de leur mise en œuvre, le déroulement efficace des programmes, son amélioration et le contrôle de la qualité d'enseignement. Elle guide

l'établissement et l'application du plan de stages pour les enseignants et de celui d'affectation des enseignants à long terme.

La rubrique « *Établissement* » est conçue pour l'organisation et la mise en route des programmes de cours selon les directives de l'office métropolitain puis régional et local de l'Éducation. Elle organise et met en place des enseignements proposés par les programmes fondamentaux nationaux communs, les programmes différenciés et les programmes centrés sur les options. Elle est également consacrée aux instructions principales relatives aux lycées professionnels et aux autres lycées.

La partie « *Évaluation des programmes et contrôle de la qualité d'enseignement* » a pour l'objectif d'évaluer les élèves, les établissements et les programmes. En ce qui concerne l'évaluation des élèves, elle indique la mise en place des programmes de cours afin de permettre à ceux-ci d'atteindre avec succès les objectifs de l'enseignement. À propos de l'évaluation des enseignements, elle demande d'éviter les contrôles de connaissances par la seule utilisation des QCM. Il est nécessaire d'équilibrer l'évaluation entre les questions ouvertes de type descriptif et l'observation des expressions et des attitudes.

La rubrique « *Organisation et mise en œuvre des programmes dans les établissements spécialisés* » détermine l'application des programmes nationaux dans les établissements spécialisés. Au cas où l'établissement serait soumis à un contrôle direct du ministère de l'Éducation, le directeur y organise les programmes des cours en consultant les directives de l'organisation et des programmes données par l'office métropolitain ou régional de l'Éducation. Même au sein d'un établissement proposant des cours du soir, il est obligatoire de suivre ces programmes ; mais il est quand même possible de réduire la durée de cours à quarante minutes. Selon ces directives, le lycée par correspondance doit organiser les programmes et attribuer les heures de cours selon des critères définis par les programmes centrés sur les options ; les élèves doivent suivre plus de 172 unités de cours et être présents aux cours donnés plus de vingt jours par an dans les locaux du lycée.

Les directives de l'organisation et de la mise en œuvre des programmes décrites ci-dessus prennent, sur le terrain de l'enseignement, autant d'importance que les clauses

de la loi. Les enseignants font attention à ne pas sortir du cadre imposé par des directives et font attention à chacune des phrases écrites dans les directives.

« L'administration municipale et régionale détermine les instructions : les faits à respecter à chaque institution y sont décrits. Certaines administrations municipales et régionales copient les instructions d'autres administrations » (E7, Office métropolitain de l'Éducation de la ville de Busan)

« Afin de surveiller si les instructions données sont bien respectées, l'administration municipale et régionale demande à chaque école de lui envoyer l'organisation et la répartition des matières. Une fois qu'elle les a examinées, elle donne le feed-back » (E8, Office métropolitain de l'Éducation Busan)

En résumé, les directives relatives à l'organisation des programmes n'ont pas pour rôle de garantir l'autonomie de l'établissement, mais plutôt d'en assurer le contrôle. En fait, les directives sont données de manière trop détaillée; elles ne permettent pas aux enseignants d'organiser et d'appliquer, d'une manière autonome, les programmes. Soulignons, par ailleurs, que ces mêmes enseignants n'en sont probablement pas capables du fait que le gouvernement a toujours pris l'initiative des programmes.

2. Particularités des programmes révisés

Les septièmes programmes ont été développés par l'Institut national du Développement de l'Enseignement. Le ministère de l'Éducation a résumé les particularités des programmes révisés en sept points et les a exposés au monde de l'éducation :¹⁰⁴

- l'introduction des programmes fondamentaux nationaux communs ;
- l'application des programmes différenciés ;
- l'instauration et l'élargissement des activités optionnelles ;

¹⁰⁴ Institut national du Développement de l'Enseignement, *Projet des directives générales des programmes d'enseignement 2000 (I)*, Séoul, 1996.

- l'intégration des programmes centrés sur les options dans la deuxième et troisième année du lycée ;
- une quantité et un niveau d'apprentissage mieux adaptés ;
- l'établissement d'un système d'évaluation des programmes centré sur le contrôle de la qualité ;
- le renforcement de l'enseignement de l'informatique pour préparer à la société informatisée actuelle.

Nous allons tout d'abord examiner tous ces points de façon détaillée à commencer par l'introduction des programmes fondamentaux nationaux communs. Afin d'enseigner les mêmes contenus au peuple sud-coréen pendant la même période, il est indispensable de les adopter, et ce pour les motifs suivants :

- du fait de l'amélioration du niveau de vie, tous les pays ont tendance à prolonger la durée la scolarité fondamentale nationale commune, laquelle est obligatoire et gratuite pour tous les citoyens. En effet, au XXI^e siècle, l'éducation est considérée comme une " arme" très importante pour la défense nationale ;
- dans la société postindustrielle, les métiers manuels et techniques ont été remplacés par des métiers nécessitant un niveau d'éducation scolaire de plus en plus élevé ;
- les programmes fondamentaux nationaux communs contribuent à préserver les liens étroits entre les programmes de niveaux d'enseignement variés et les programmes de classes variées.

Un des problèmes majeurs dans ces programmes sud-coréens est dû au fait que les contenus ne sont pas constitués de façon systématique et que les mêmes contenus peuvent se retrouver dans plusieurs programmes de niveaux d'enseignement différents et de classes différentes. Afin de résoudre ce problème, la méthode de composition des contenus de programmes a été modifiée. De plus, on considère les dix années comme une scolarité fondamentale et commune sur le plan national. Durant cette période, le

contenu d'enseignement et les apprentissages sont constitués en fonction du système des années scolaires ou des étapes, et non pas du niveau d'enseignement. Cela permet d'éviter les problèmes de répétition et de discontinuité des apprentissages entre différentes tranches d'années. Ainsi, les programmes deviennent systématiques et cohérents. Les composants des programmes fondamentaux nationaux communs se divisent en enseignements, activités optionnelles et extrascolaires. Nous les présentons dans le tableau n° 13 :

Tableau n° 13 : Les Programmes fondamentaux nationaux communs

Matières	Coréen, éducation civique, vie sociale, mathématiques, sciences, techniques appliquées à la vie quotidienne, éducation physique et sportive, musique, arts plastiques, langue étrangère (anglais)	
Activités optionnelles	Activités optionnelles des disciplines	Apprentissage approfondi ou complémentaire des enseignements fondamentaux nationaux communs
		Apprentissage des matières optionnelles
	Activités optionnelles créatives	Apprentissage des disciplines intégrées
		Apprentissage de sa propre initiative
Activités extrascolaires	Activités autonomes, activités d'adaptation, activités d'instruction, activités bénévoles, autres activités	

La deuxième particularité à relever concerne l'application des programmes différenciés. Les programmes de l'enseignement primaire et secondaire actuellement en vigueur sont destinés aux élèves de niveau moyen et ne prennent pas en compte leur diversité. Par conséquent, les plus sérieux peuvent s'ennuyer en cours du fait d'apprentissages leurs semblant trop faciles. En revanche, ceux qui sont en difficulté peuvent également s'ennuyer et accumuler du retard, du fait d'apprentissages leur semblant trop difficiles.

Pour résoudre ce problème, les programmes fondamentaux nationaux communs jouent la carte de la différenciation: ils ont pour objectif de développer le potentiel de chaque

élève et de rendre l'enseignement le plus efficace possible en tenant compte, dans la mesure du possible, de la diversité des capacités, des aptitudes, des besoins et des centres d'intérêts des élèves en leur offrant la chance de travailler de leur propre initiative. Les programmes différenciés débutent par une réflexion sur les méthodes japonaises qui furent appliquées en cours de façon systématique. Ces programmes permettent aux élèves en difficulté, de rattraper leur retard et de suivre normalement les cours suivants. Les programmes différenciés sont regroupés en deux catégories: l'une regroupe les programmes différenciés par niveaux, et l'autre, les programmes différenciés approfondis et complémentaires.

Les programmes différenciés par niveaux sont appliqués pour les disciplines dont les apprentissages sont clairement hiérarchisés, du point de vue du degré de difficulté. Ils sont également adoptés lorsque les différences de capacité d'apprentissage entre élèves est trop grande comme en mathématiques et en anglais. Il s'agit donc de programmes dont le but est de chercher à ce que le retard dans les apprentissages ne se répercute pas d'un niveau sur l'autre. En ce qui concerne les mathématiques, il y a dix niveaux : de la première à la dixième année. Puis, chaque niveau est encore divisé en deux degrés correspondant à un semestre d'apprentissage. L'apprentissage de l'anglais comprend quatre niveaux: de la septième à la dixième année. Tout comme pour les mathématiques, chaque niveau est divisé en deux degrés, ces derniers correspondant chacun à un semestre d'apprentissage.

Les programmes différenciés approfondis et complémentaires sont introduits pour les disciplines dont le contenu s'étend sur divers domaines et sujets variés. Ils sont également employés lorsque la différence des capacités d'apprentissage entre élèves n'est pas très importante. Ils ont pour but d'accorder une importance à l'enseignement fondamental et de respecter la diversité des aptitudes de chaque élève en leur offrant une occasion d'approfondir ou de compléter leurs acquis selon le niveau du cours fondamental.

Ces programmes concernent le coréen, la vie sociale, les sciences naturelles et l'anglais. Les programmes de coréen sont constitués d'apprentissages approfondis entre la première et la dixième année. En ce qui concerne l'enseignement de la vie sociale, le cours s'applique de la troisième à la dixième année. Les sciences naturelles sont

également constituées de cours approfondis et complémentaires, de la troisième à la dixième année. En ce qui concerne l'anglais, l'apprentissage approfondi et complémentaire commence dès la troisième jusqu'à la sixième année.

La troisième particularité des septièmes programmes réside dans le fait que les activités optionnelles ont été choisies pour répondre aux différentes demandes des élèves. Elles ont été conçues afin d'améliorer l'autonomie et la créativité de chaque établissement. Résumons les activités optionnelles présentées dans les directives pour l'organisation et la mise en œuvre des septièmes programmes :

- à l'école primaire, les activités optionnelles peuvent être organisées, de façon flexible, selon la situation de l'établissement. De ce fait, les activités sont déterminées en fonction du besoin éducatif de l'établissement et de la demande des élèves. Les activités créatives sont les plus demandées, suivies d'autres activités optionnelles telles que la technologie de la communication et de l'information. Il est possible de réduire le nombre d'heures des disciplines de plus de trois heures par semaine : il est aussi envisageable, en cas de nécessité, de permuter une heure de cours hebdomadaire d'une de ces disciplines en la consacrant à des activités créatives ;

- au collège, les activités optionnelles sont divisées en activités en relation avec les matières principales et en activités créatives. Le nombre d'heures attribuées aux activités optionnelles en relation avec les matières principales est fixé à 102 heures par an ; elles sont attribuées, en priorité, au chinois classique, à l'informatique, à l'environnement, aux langues étrangères pratiques (allemand, français, espagnol, chinois, japonais, russe, arabe) et aux autres disciplines ; le nombre d'heures restantes peut être consacré à l'apprentissage approfondi ou complémentaire des enseignements fondamentaux nationaux communs. Le nombre d'heures attribuées aux activités optionnelles créatives est de 34 heures par an englobant l'apprentissage des disciplines intégrées et un apprentissage au choix ; il est éventuellement possible d'organiser ces heures en séparant ou intégrant ces deux activités ;

- en ce qui concerne les programmes centrés sur les options, en première année de lycée, dix unités sont attribuées aux activités optionnelles en relation avec les matières principales, quatre ou six unités à l'apprentissage approfondi ou complémentaire et quatre ou six unités aux enseignements optionnels. Pour ce qui est des enseignements fondamentaux nationaux communs, dans les lycées professionnels, les activités optionnelles en relation avec les matières principales peuvent être remplacées par des enseignements spécialisés. Deux unités sont attribuées aux activités optionnelles créatives relatives à l'apprentissage des disciplines intégrées et à un apprentissage au choix; organiser ces unités en séparant ou intégrant ces deux activités est à charge de l'établissement.

En ce qui concerne la quatrième particularité, les programmes centrés sur les options ont été appliqués en deuxième et en troisième années du lycée pour les raisons suivantes :

- la deuxième et la troisième année du lycée constituent, pour une partie des élèves, la fin de l'enseignement scolaire et, pour les autres, une étape intermédiaire leur permettant de choisir leur voie dans l'enseignement supérieur. L'enseignement propre à cette période doit à la fois mettre un terme à la scolarité fondamentale nationale et préparer à un enseignement spécialisé en fonction de l'orientation et des aptitudes de chacun ;
- les élèves qui vont terminer leur scolarité ont l'opportunité de suivre des enseignements de culture générale alors que ceux qui se préparent à l'enseignement supérieur ont l'occasion de suivre des enseignements spécialisés en rapport avec leur orientation.

Les programmes centrés sur les options, adoptés pour répondre à ce besoin, se caractérisent par trois éléments:

- plusieurs disciplines ont été créées par niveau afin d'élargir le choix des élèves ;
- les programmes centrés sur les options incluent les enseignements optionnels généraux et les enseignements optionnels approfondis ;

- ces programmes ont pour principe d'être mis en œuvre sans distinction de série ou de section ; mais, selon le besoin ou la situation de l'établissement, ils peuvent être adaptés en fonction de la série ou de la section.

La cinquième particularité de septièmes programmes vise à mieux réguler la quantité et à ajuster le niveau d'apprentissage au sein même de chaque discipline. Les programmes fondamentaux nationaux communs sont organisés autour de dix disciplines fondamentales, afin de diminuer les charges d'apprentissage des élèves. Ils sont appliqués durant les dix années de scolarité fondamentale nationale commune, de la première année d'école primaire à la première année du lycée. Par ailleurs, le nombre d'heures minimal de cours à suivre pour chaque discipline est préalablement fixé. Cela contribue à diminuer la quantité d'apprentissage et la charge de travail des élèves.

La sixième particularité repose sur l'établissement d'un système d'évaluation des programmes, centré sur le contrôle de la qualité. Le contrôle de la qualité des programmes se renforce. Le critère d'appropriation est fixé par discipline ; les compétences des élèves, l'organisation et la mise en œuvre des programmes par l'établissement sont évaluées régulièrement.

La notion de « *programmes centrés sur le contrôle de la qualité* » est adoptée afin que le changement recherché par la révision ait effectivement lieu sur le terrain d'enseignement. Le gouvernement, l'Office métropolitain et régional de l'Éducation doivent poursuivre l'évaluation de la mise en œuvre des programmes à l'établissement. Il faut, pour ce faire, établir un système d'évaluation des compétences des élèves, des établissements et des programmes.

Le système d'évaluation des programmes doit être établi de façon à encourager la responsabilité de l'établissement du point de vue du contrôle de qualité. Il doit montrer la direction dans le sens de l'amélioration des programmes en se fondant sur l'évaluation des programmes déjà réalisée. Un point de vue synthétique sur la qualité des manuels scolaires, des cours, des enseignants, de la direction et de l'environnement éducatif est nécessaire à l'évaluation de la qualité des programmes, afin de contribuer à une mise en œuvre efficace des programmes.

L'enseignement de l'informatique a été renforcé pour préparer les élèves à la société informatisée. Il s'agit là de la septième particularité. La société industrielle est remplacée par la société de l'information. Nombre d'employés travaillent directement chez eux en allumant leur ordinateur et en se connectant sur internet. Les étudiants doivent rendre leurs rapports après les avoir rédigé avec des logiciels tels que « *Word* ». Des chirurgiens mènent les opérations à distance grâce aux communications en images. Autrement dit, la vie humaine s'est réorganisée autour de l'informatique. Sans être habitué à l'informatique, l'homme contemporain est menacé de ne pouvoir rien entreprendre, de son travail jusqu'à ses loisirs. Pour répondre à ce besoin, on renforce l'enseignement de l'informatique de la manière suivante:

- à l'école primaire, dans la discipline appelée « *techniques appliquées à la vie quotidienne* », quelques heures sont attribuées à l'enseignement de l'informatique ;
- au collège, on instaure un cours d'informatique dans les activités optionnelles en relation avec les matières principales, et au lycée, la discipline « *l'information et l'informatique* » dans les enseignements optionnels généraux des programmes centrés sur les options.

Les particularités des septièmes programmes examinées ci-dessus ne sortent pas des principes d'amélioration des programmes tels qu'ils furent définis par le Comité pour la réforme du système éducatif ni de la structure fondamentale ni des contenus des programmes présentés par la Commission spéciale des programmes. Les programmes relatifs à chaque domaine sont entérinés de manière plus concrète et les manuels les reflètent telles quelles.

Avant que n'ait commencé la mise en application nationale des septièmes programmes, une partie du monde de l'éducation a relevé des problèmes et a demandé de différer l'application ou d'en amender le contenu et d'annoncer les programmes amendés. Le ministère de l'Éducation lui a répondu que les nouveaux programmes étaient le fruit d'efforts collectifs accomplis par de nombreuses personnes, sur une longue durée, et que leur amendement global causerait d'autres sortes de problèmes. Le gouvernement a

également rétorqué que la suspension de nouveaux programmes équivalait à l'interruption de l'enseignement scolaire.¹⁰⁵

Nous résumons, ici, les réponses apportées par Monsieur Donhi Lee, ministre de l'Éducation de l'époque, à l'Inspection parlementaire lors de la Commission de l'Éducation pendant la 215^e session ordinaire de l'Assemblée nationale, le 7 novembre 2000, concernant les questions soulevées sur les programmes:

«- *Un compromis national a permis d'achever les septièmes programmes ;*

- *une autonomie a été accordée aux offices locaux de l'Éducation et aux établissements afin de mettre en œuvre les septièmes programmes avec souplesse ;*

- *le ministère s'est saisi de toutes les demandes relatives au recrutement des enseignants, aux équipements éducatifs et à l'amélioration de la qualité de l'environnement ;*

- *une campagne de publicité relative aux septièmes programmes a été réalisée et des stages à la fois progressifs et intensifs ont été mis en place ;*

- *des stages de formation sur le cursus secondaire pour résoudre le problème lié à la fusion des disciplines de technique et d'arts ménagers seront proposés aux enseignants. Les moyens les plus efficaces pour la mise en application des programmes seront recherchés ;*

- *des politiques éducatives cohérentes et crédibles ont été présentées et des mesures de soutien répondant à la demande croissante de recrutement des enseignants et d'équipements ont été proposées »¹⁰⁶*

¹⁰⁵ Kyungchul Heu, *Investigation de moyens pour la mise en œuvre opérante des septièmes programmes*, Séoul, Institut national du Développement de l'Enseignement, 2001, pp. 3-33.

¹⁰⁶ Kang Heu, Sangman Kwak, Yongman Kim, Taibum Jung, Soukon Ham, Jongyeong Youn, Yeong-il Kim et Jongkuk Lee, *Recherche sur l'histoire de la rédaction des manuels scolaires en Corée (II)*, Séoul, Fondation nationale de recherche sur les manuels scolaires, 2001, pp. 406-407 ; Ministère de l'Éducation, Centre de soutien aux programmes, *Rapports de stage des fonctionnaires spécialisés chargés de la rédaction*

Ce rapport oral traite des principes d'amélioration ; la structure fondamentale et les contenus des programmes ont été définis par le Comité pour la réforme du système éducatif. Celui-ci se montre contradictoire lorsqu'il affirme que les septièmes programmes ont été élaborés sur un compromis national. Le fait que de nombreuses personnes provenant de milieux divers aient participé à l'élaboration des programmes ne peut être considéré comme un compromis national.

Les réponses apportées par le ministre de l'Éducation font seulement référence à l'aspect procédural présenté par le tylerisme. Il n'y a jamais eu de compromis national puisque seules des séances formelles d'audit publique ont été tenues, et ceci dans le seul but que les programmes élaborés selon les intentions du gouvernement soient légitimés. L'orientation des nouveaux programmes n'a respecté ni l'opinion ni la demande du public. L'analyse des interviews des enseignants en donne la preuve :

« Au niveau de la réforme et de l'application des programmes, plus d'autonomie et plus de personnels spécialisés sont demandés. Les sujets de l'éducation doivent en principe participer à la réforme. Ce sont en fait des gens choisis par le gouvernement qui le font » (E20, Université de Filles de Ihwa)

« Les avis personnels importent peu dans ce travail. On ne fait que transmettre ou matérialiser les intentions gouvernementales » (E7, Office métropolitain)

« Il faut respecter les points de vue et les besoins des enseignants et des élèves. Mais la réalité est complètement différente » (E32, École de Sinyang)

Le Comité pour la réforme du système éducatif a défini les principes de l'amélioration des programmes et les contenus fondamentaux ; la transmission de ces principes et de ces contenus au ministère de l'Éducation a déclenché le travail de révision. Durant la procédure de la révision, le développement du projet a été également confié à des instituts de recherche et de développement ; des séances d'audit publique ont été organisées mais seulement une fois que le projet fut défini par ces instituts accordant, de ce fait, très peu d'importance à l'opinion du public. Les programmes en

des programmes de l'office métropolitain et de l'office départemental de l'Éducation, 2000, pp. 240-241.

cours ne résultent pas, par conséquent, d'un compromis national tel que le voudrait la procédure démocratique. Ces programmes sont, en réalité, établis suivant une transmission hiérarchique verticale orientée vers le bas, incarnant les volontés d'un gouvernement aidé dans la réalisation de ses objectifs par le système technocratique.

Nous avons posé une question concernant les positions à adopter en priorité lors de réforme de programmes d'enseignement. La majorité des avis (17 sur 36) soutiennent le fait que l'on doit accorder la priorité à la position du gouvernement. Quand on les analyse, ils se diversifient suivant le groupe d'appartenance des individus : groupe d'experts qui ont participé à la réforme, groupe de syndicalistes enseignants et groupes d'enseignants non syndicalistes.

En ce qui concerne le groupe d'experts, il est important d'accorder une priorité aux positions du gouvernement. Une minorité au sein du groupe exprime cependant le fait que les avis des individus doivent être également pris en compte dans la mesure où le gouvernement les accepte. Les avis du groupe d'experts sont relativement en faveur du gouvernement, puisqu'ils ont été sélectionnés par le gouvernement et conservent un lien étroit avec ce dernier.

Pour ce qui est du syndicat des enseignants, ces derniers estiment que les positions du syndicat ou des individus sont plus importantes que celles du gouvernement. Le syndicat considère qu'il est également indispensable de trouver un terrain d'entente passant par un dialogue entre le syndicat et ses membres du fait que la position du syndicat ne concorde parfois pas avec celle de ses membres.

En ce qui concerne les enseignants non syndicalistes, la moitié d'entre eux ont préféré ne pas répondre tandis que les autres ont souligné que la position du gouvernement doit être mise au premier plan.

Les réponses à la question sur l'ordre de priorité des positions à l'égard de la réforme figurent dans le tableau n° 14 de la page suivante.

Tableau n° 14 : L'ordre de priorité des positions à l'égard de la réforme

	Importance donnée à la position de l'individu	Importance donnée à la position du groupe d'appartenance	Importance donnée à la position du gouvernement	Sans réponse	Types de membres inclus
Experts participant à la réforme	2	0	12	0	Surveillants de l'office local inclus
Enseignants non-syndiqués	0	0	5	6	Directeur et codirecteur de l'école inclus
Enseignants syndiqués	6	5	0	0	
Total	8	5	17	6	

Au regard de ces résultats, nous nous rendons compte de la nécessité d'un organisme organisant le dialogue entre les individus et le groupe d'appartenance. Par ailleurs, après avoir recueilli les opinions des différents groupes, il est primordial de les analyser et de les répercuter au sein de la réforme. De ce fait, nous constatons l'importance de la création d'un organisme au niveau gouvernemental. Enfin, les stages de formation relatifs la réforme doivent servir d'occasion aux personnels enseignants pour échanger leurs points de vue sur les avantages ou les inconvénients des nouveaux programmes. Cela conduira les enseignants à être plus conscients du poids de l'éducation, et à réagir de manière appropriée vis-à-vis d'autres groupes concernés par l'éducation.

3. Élaboration des cursus en fonction des matières

Le programme élaboré en fonction des matières désigne chaque discipline dans la procédure d'éducation au niveau national.

La période s'étendant de la première à la dixième année correspond au programme de base regroupant dix matières : le coréen, l'éthique, les mathématiques, les sciences, la pratique de la vie, le sport, la musique, les arts et la première langue étrangère (l'anglais). Le programme des onzième et douzième années est constitué de matières optionnelles telles que la pratique de la langue coréenne, l'éthique civile, l'environnement et la

société humaine, les caractères chinois, la préparation militaire et les matières relatives à la culture générale.

L'élaboration du contenu de chaque matière au niveau gouvernemental a duré pendant un an, de décembre 1996 à décembre 1997. Cependant, la période de recherche, beaucoup plus courte, a eu lieu de janvier à octobre en 1997. Les principes d'élaboration des chapitres furent mis en place d'après les modèles proposés par l'équipe de recherche de l'élaboration du programme général. Les instructions données par l'administration de l'éducation furent les suivantes:¹⁰⁷

- diminuer de 30% la quantité d'apprentissage par rapport au programme de la 6^e réforme ;
- maintenir une continuité entre les programmes de l'école primaire et ceux du collège ;
- décrire les objectifs de chaque matière en fonction des capacités d'apprentissage des élèves ;
- refléter suffisamment les instructions données et les objectifs du programme scolaire en fonction des différents niveaux.

L'équipe de recherche et d'élaboration des septièmes programmes généraux a déterminé le contenu des matières en insistant sur:¹⁰⁸

- les caractéristiques ;
- les objectifs ;
- les contenus ;
- les méthodes didactiques : explication, discussion, méthode de Socrate (questionner et répondre), utilisation des médias ;

¹⁰⁷ Institut national du Développement de l'Enseignement, *Développement des programmes d'enseignement en septièmes programmes*, Séoul, Ministère de l'Éducation, 1997, pp. 9-10.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 11.

- les évaluations ;
- les critères d'examens et d'élaboration des manuels scolaires.

D'après l'équipe de recherche du développement des directives générales, le programme scolaire est constitué de cinq étapes : caractéristiques de la matière, objectifs, contenus, types d'apprentissage, évaluation. Le système éducatif français est différent de celui existant en Corée du Sud. Á titre d'exemple, le système scolaire maternel et primaire française est composé de la période d'apprentissage de base (de l'école maternelle au CE1) et de la période d'apprentissage approfondi (du CE2 au CM2) ; il est donc nécessaire de présenter tout d'abord le nombre d'heures et les objectifs de chaque matière, puis les contenus d'enseignement. En ce qui concerne le contenu d'enseignement, il est nécessaire d'en présenter les objectifs finaux.¹⁰⁹

En revanche, en Corée, les objectifs des matières, les contenus et les types d'apprentissage sont très minutieusement décrits en fonction de chaque année scolaire. En France, le planning horaire des écoles est, pour une part, constitué d'heures d'enseignements relatifs au programme édicté par les directives générales et, pour une autre part, d'heures de cours correspondant aux programmes relevant des différents domaines d'enseignement. Le contenu de matières explique notamment les principaux composants des manuels scolaires. De ce fait, lors du processus d'élaboration du nouveau programme, l'opération consistant à détailler toutes les matières en fonction de chaque année scolaire est considérée comme un travail de longue haleine.

Les matières du cours de pédagogie définies par le programme gouvernemental sont précisées dans le tableau n° 15¹¹⁰.

Tableau n° 15 : Contenus des programmes du cours de pédagogie

Domaines	Contenus
----------	----------

¹⁰⁹ Michel Perraudau, *Les Cycles et la différenciation pédagogique*, Paris, Armand Colin-Bordas, 1999.

¹¹⁰ Ministère de l'Éducation, *Programmes de l'enseignement lycée (I)*, Séoul, Ministère de l'Éducation, p. 680.

<p>Vie heureuse et éducation</p>	<p><input type="checkbox"/> Que signifie l'expression « vie heureuse » ?</p> <p><input type="checkbox"/> Quelle est la place et la signification de l'éducation dans notre vie ?</p> <p><input type="checkbox"/> Comment se déroule le processus d'éducation?</p>
<p>Enseigner-apprendre</p>	<p><input type="checkbox"/> Comment se déroule l'apprentissage?</p> <p><input type="checkbox"/> Que signifie un « enseignement excellent »?</p> <p><input type="checkbox"/> Quelle est ma vision de l'éducation ?</p>
<p>Choix d'un métier et réalisation de soi</p>	<p><input type="checkbox"/> Qui suis-je? Quelles sont mes aptitudes?</p> <p><input type="checkbox"/> Que dois-je faire pour bien choisir mon métier et pour m'accomplir en tant qu'individu?</p> <p><input type="checkbox"/> Quels sont mes projets pour l'avenir?</p>
<p>Les devoirs et les caractéristiques de l'adolescence</p>	<p><input type="checkbox"/> Quelles sont les caractéristiques de l'adolescence?</p> <p><input type="checkbox"/> Quels sont les dilemmes et les intérêts des adolescents ?</p> <p><input type="checkbox"/> Comment surmonter les problèmes relatifs à cette période et devenir un adulte équilibré et mature?</p>

Les domaines désignent les titres des chapitres du manuel scolaire tandis que les contenus correspondent aux titres des sous-chapitres. L'élaboration d'un programme exige une description détaillée par petites unités. Les contenus du programme sont les critères permettant de déterminer le sommaire de manière plus détaillée. Autrement dit, élaborer de chacun des domaines d'un programme signifie en déterminer le contenu textuel. Les programmes sont, en général, constitués de cette manière.

L'élaboration des programmes de toutes les matières est exécutée tout en respectant les formes documentaires et les demandes concrètes émanant de l'équipe d'élaboration des directives générales. Son organisation s'applique de la première à la douzième année. De ce fait, dans un système éducatif basé sur les années scolaires, des dénominations telles que « école primaire », « collège » ou « lycée » doivent être abandonnées. Cependant, de telles dénominations persistent toujours.

Cependant, cette terminologie est en fait depuis longtemps en usage. De plus, les institutions ayant pour but de former les instituteurs de l'école primaire et les professeurs des collèges et lycées sont différentes. Par conséquent, nous continuons

malgré tout à employer cette terminologie. Tandis que l'instituteur de l'école primaire est qualifié pour un enseignement pluridisciplinaire, l'enseignant du collège ou du lycée peut seulement enseigner la matière dans laquelle il est spécialisé. Par conséquent, la recherche sur l'élaboration des nouveaux programmes est divisée en deux : la recherche relative à l'école primaire et celle s'occupant des collèges et lycées. L'équipe de recherche de l'enseignement primaire élabore les programmes de la première à la sixième année, tandis que celle de l'enseignement secondaire se charge de la septième à la douzième année.

Il n'existe pas de continuité au niveau des programmes fondamentaux et communs entre l'enseignement primaire et secondaire. En ce qui concerne la matière intitulée « *vie sociale* », la tendance actuelle consiste à fusionner cette discipline dans l'enseignement de l'école primaire. Cependant, la plupart des spécialistes insistent sur le fait qu'une plus grande quantité de contenus nouveaux sont nécessaires au collège, du fait que les matières sont divisées en plusieurs domaines tels que la politique, l'économie, la géographie.

Cependant, en dépit des divergences de positions sur l'école primaire et le collège, la réforme appliquée n'est qu'une simple modification des réformes précédentes. Et ce n'est pas seulement le cas de la matière « *vie sociale* ». Une institutrice de l'école primaire, intéressée par la pédagogie de l'anglais, se plaint de l'absence de continuité éducative entre l'école primaire et le collège:

« À l'école primaire, les élèves s'intéressent à l'anglais et ils aiment l'apprendre. Cependant, dès qu'ils entrent au collège, ils perdent rapidement le plaisir d'apprendre l'anglais: ce dernier est tout simplement devenu une matière difficile. En effet, le degré de satisfaction d'apprentissage des élèves en anglais est bas (les résultats des examens d'anglais le démontre clairement). C'est pourquoi on doit réfléchir à la manière d'enseigner l'anglais tout en gardant un lien avec le contenu d'enseignement de l'anglais de l'école primaire » (E16, Woonbon école primaire)

Il en est de même lorsque l'on détaille les programmes selon les niveaux. En ce qui concerne les mathématiques et l'anglais, les programmes de progression par niveaux ont déjà été appliqués, tandis que pour les matières telles que le coréen, la vie sociale et

les sciences, on applique les programmes approfondis et complémentaires par niveaux.¹¹¹

Si l'on cherche à vouloir appliquer à tout prix les principes déterminés dans les directives de l'organisation de programmes, les spécificités du terrain éducatif sont négligées. De ce fait, on modifie le contenu au niveau pratique tout en gardant la structure fondamentale au niveau de l'apparence. Dans la matière intitulée « *vie sociale* », par exemple, l'apprentissage 'par cœur' avait à l'origine pris une importance énorme sur le plan fondamental. Nous y avons cependant inclus des aspects connectés aux intérêts des élèves sur le plan pratique. Les programmes ainsi conçus au niveau national engendrent d'autres difficultés au niveau de la pratique éducative.

Le stage de formation des enseignants a lieu après l'annonce des programmes au niveau national, ce qui devrait permettre aux enseignants de mieux comprendre et maîtriser les programmes avant de les appliquer. En réalité, ce stage n'est pas efficace : si les enseignants signent le contrat d'application des nouveaux programmes, ils continuent en fait d'appliquer les programmes précédents parce qu'ils n'ont pas compris comment fonctionnent les nouveaux. Un directeur de l'école explique ce phénomène de comme suit :

« L'audit public sur les nouveaux programmes n'est qu'une formalité. Cela sous-entend que très peu de gens y sont attentifs, car même si on remarque des aspects intéressants sur lesquels on devrait réfléchir dans ces programmes lors de l'audience publique, ces aspects ne sont pas pris en compte dans la forme définitive des nouveaux programmes. À la suite de cet audit, j'explique les nouveaux programmes aux enseignants, puis j'invite ces derniers à suivre le stage organisé au niveau municipal et régional. Cependant, les enseignants ne font pas beaucoup d'efforts pour les comprendre au niveau pratique : ils affirment qu'ils vont suivre les nouveaux programmes, signent le contrat, mais en réalité ils ne les suivent pas. Entre la pratique et les programmes à appliquer, il y a une trop grande distance » (E9, lycée Daejin)

« A l'école, on n'a pas besoin d'élaborer les programmes car tout est déjà fourni.

¹¹¹ Youngdal Jo, « Science politique des programmes d'enseignement », *Études sur l'enseignement civil*, vol. 30, 2000, pp. 302-303.

L'autonomie de l'école se réalise uniquement dans les matières optionnelles en 2^e et 3^e années de lycée, matières qui ne font pas partie de la scolarité de l'enseignement fondamental national commun. » (E10, Institut national d'Enseignement Hwarang, Kyungjoo)

Comme nous l'avons vu, les programmes de chaque matière sont élaborés selon les directives d'organisation. Ces dernières sont transmises aux équipes de recherche de chaque discipline. Chaque équipe peut modifier certains passages mais elle ne doit pas en changer la structure fondamentale. Sur le terrain, les enseignants prodiguent les cours sur la base de ces instructions. Autrement dit, les enseignants suivent la direction déterminée par le gouvernement sans avoir de volonté propre. La participation des écoles et des enseignants est limitée, chose qui ne change pas lors de réforme. Cette direction hiérarchique verticale orientée de haut en bas est prédéterminée par le gouvernement lors de sa prise de décision relative aux programmes, ce qui empêche toute éventualité d'autonomie et émergence d'idées nouvelles en provenance du terrain éducatif.

26 personnes sondées sur 36 sont persuadées que la relation entre la politique et la réforme est étroite.

Les groupes d'experts sont de fervents utilisateurs des euphémismes et de la « langue de bois »,

« Sur le plan formel, la réforme et la politique ne sont pas très liées. Tout le monde sait cependant qu'il existe un lien très étroit entre eux » ;

« Il faut considérer la réforme comme faisant partie de l'ensemble des politiques d'éducation ».

Aux yeux du syndicat, les politiciens utilisent l'éducation pour justifier et consolider leur pouvoir en introduisant des arguments en leur faveur chez les jeunes qui seront la génération suivante.

Le résultat de cette interview est exposé dans le tableau n° 16.

Tableau n°16 : Relation entre la politique et la réforme

	Relation étroite	Relation étroite avec des expressions atténuées	Neutre	Sans réponse	Types de membres inclus
Experts participant à la réforme	10	1	2	1	Surveillants de l'office local inclus
Enseignants non syndiqués	7	0	2	2	Directeur et codirecteur de l'école inclus
Enseignants syndiqués	9	1	0	1	
Total	26	2	4	4	

Le gouvernement peut seul décider de la réforme en vertu de la loi actuelle. Depuis février 2008, avec l'avènement du nouveau gouvernement, la réforme pour les huitièmes programmes est en cours. Ce gouvernement a établi l'objectif de l'éducation comme le besoin d'être à « *l'avant garde en matière de programmes d'enseignement* ». Cet objectif va se réaliser à travers 4 tâches telles que « *la diversification et l'autonomie de gestion des programmes d'enseignement* », « *l'appropriation des contenus* », « *la spécialisation des lycées et leur soutien* », « *la rénovation des critères de réforme au niveau national* ». Quatre équipes assurent chaque tâche et ces dernières sont à leur tour divisées en sept ou huit sous-tâches. Les réunions ont lieu afin de vérifier les avancées en matière de réalisation des tâches.

Les séances d'audit public vont être organisées à la fin de l'élaboration du cadre général de la réforme. Le gouvernement certes essaie de donner aux trois acteurs de l'éducation plus d'occasions de participer à la réforme que par le passé, mais l'éducation est toujours dirigée par le gouvernement.

Il est peu probable que l'éducation puisse cohabiter indépendamment de la politique, mais le fait que les principes éducatifs varient à chaque changement de pouvoir n'est pas un phénomène appréciable. La procédure idéale serait la suivante: lorsque de nouveaux programmes sont appliqués, les trois acteurs de l'éducation les analysent sur

le terrain puis demandent à ce qu'une réforme soit élaborée en cas de nécessité. Leurs demandes doivent être prises en considération lors de réforme suivante. S'il n'y a pas d'amélioration dans la procédure de réforme actuelle, la réforme ne pourra être correctement appliquée sur le terrain.

Toute réforme du système éducatif doit être élaborée pour et dans l'intérêt des individus qui sont en apprentissage, à savoir les élèves. Elle doit aussi respecter et garantir leur droit à l'apprentissage. Pour cela, il serait profitable et indispensable de partager les rôles entre le gouvernement, les enseignants, les parents et les institutions régionales. Un soutien et des subventions sont également exigés : le gouvernement joue un rôle de support indispensable au bon déroulement de ces démarches afin de régler le mieux possible d'éventuel problèmes.

F. Développement des manuels scolaires et application des programmes

Ce chapitre aura pour but de vérifier la validité de notre modèle de recherche au niveau du système des manuels scolaires tout en restant cependant en contact avec l'évolution politique.

1. Programmes d'enseignement et manuels scolaires

Les manuels scolaires sont des documents fondamentaux basés sur les programmes qui servent à l'enseignement et à l'apprentissage. Ce sont des livres qui contiennent, de façon systématique, les apprentissages relatifs aux différents domaines de l'enseignement.

Ils constituent de support à la réalisation des programmes. Cependant, le système d'élaboration des programmes ne correspond pas systématiquement à celui des manuels. La France, par exemple, pays dans lequel l'élaboration des programmes d'enseignement est centralisée, adopte le système du manuel agréé par le gouvernement tandis que la Corée et le Japon choisissent plusieurs systèmes parallèles tels que le système du « manuel officiel », du « *manuel autorisé* » et du « *manuel agréé* ». En revanche, la

plupart des pays dont l'élaboration des programmes est décentralisée adoptent le système de libre choix (Grande-Bretagne) ou de manuel approuvé (États-Unis).

En Corée, l'élaboration des programmes est centralisée ; le système des manuels est structuré autour du système du « manuel officiel » et du « *manuel autorisé* ». Au niveau pratique, la plupart des enseignants ignorent les contenus ou même l'existence des programmes et utilisent les manuels comme uniques supports d'enseignement.

Les programmes nationaux sont en réalité des outils définis dans les moindres détails. D'autre part, à l'école primaire, tous les manuels sont officiels. Au collège, les manuels officiels sont utilisés pour l'enseignement des disciplines principales. De ce fait, certains instituteurs croient que les manuels définissent les programmes.

« Le gouvernement fournit les manuels scolaires et les guides destinés aux instituteurs. Les écoles suivent ces manuels à la lettre et tout particulièrement l'école primaire qui s'intéresse à avancer dans le programme et finir le cours le plus tôt possible. » (E15, école primaire Sabyang)

« Les instituteurs de notre école s'intéressent peu au programmes. Étant donné que le manuel et les programmes sont déjà prêts, il est plus important, pour eux, d'établir leur plan annuel de cours et le type d'enseignement qui sera dispensé pendant le cours. » (E14, Collège de Guseo)

La définition du terme « manuel » change en fonction les lois concernées. Actuellement, le « manuel » est défini comme :

*« Le matériel pédagogique principal utilisé par l'élève au sein de l'établissement scolaire dans le cadre de l'enseignement qui lui est dispensé, ce qui comprend le disque audio, l'ouvrage audiovisuel et l'ouvrage électronique, etc. Les autres outils qui complètent le matériel principal sont inclus dans cette définition. »*¹¹²

Autrefois, le manuel scolaire comprenait le livre de l'élève et le matériel d'enseignement des instruments tels que la carte murale, globe, etc. En 1963, le manuel scolaire est simplement défini comme « le livre de l'élève ». En 1977, le guide du

¹¹² Règlement sur le livre scolaire, article n°2, 2007.

professeur et le manuel agréé sont compris dans la définition de « livre scolaire ». En 1988, nous notons que le manuel à titre de matériel principal, le guide du professeur à titre de matériel complémentaire et le livre approuvé sont tous englobés dans la notion du livre scolaire. Nous pouvons résumer le changement légal de définition du manuel de la façon présentée ci-dessous dans le tableau n° 17.

Tableau n° 17: Changements de dénomination et de définition des manuels

Période	Loi	Nom	Définition	Remarque
29/04/1950	Décret présidentiel n° 336	Le manuel scolaire	Livre de l'élève présent dans toutes les écoles, tous les instituts et qui a la même valeur que l'école. Ce terme englobe également la carte murale et le globe utilisés pendant le cours dans toutes les écoles et tous les établissements mis à part le lycée, l'institut de formation des maîtres, l'école technique supérieure	Le livre de l'élève et le matériel d'enseignement
23/02/1959	Décret présidentiel n° 1453	Le manuel scolaire	Le livre de l'élève présent dans tous les instituts et qui a la même valeur que l'école. Ce terme englobe également la carte murale et le globe	Simplifie le champ du manuel scolaire
03/07/1963	Décret présidentiel n° 1371	Le manuel scolaire	Le livre de l'élève présent dans toutes les écoles.	Exclut la carte murale et le globe
22/08/1977	Décret	Le	Manuel, guide du	Inclut le guide du

	présidentiel n° 8660	manuel scolaire	professeur, livre approuvé	professeur
19/06/2000	Décret présidentiel n° 16841	Le manuel scolaire	Manuel, guide du professeur, livre approuvé.	Changement de conception de l'enseignement.
		Le manuel	Le matériel principal utilisé au sein de l'établissement pour l'enseignement, ce qui comprend en plus du manuel (matériel principal), le matériel complémentaire à savoir, le disque audio, l'ouvrage audiovisuel et électronique, etc.	Passage de la notion de « livre » à celle de « matériel »
		Le guide du professeur	Le matériel principal et complémentaire de l'enseignant utilisé dans le cadre de l'enseignement	
		Le livre approuvé	Le matériel approuvé par le ministre de l'Éducation pour être utilisé en cas d'absence ou d'indisponibilité de manuel, de guide, ou en cas de besoin de les compléter ainsi que le matériel complémentaire	

Source : Commission des enseignements du Syndicat national des enseignants et du personnel de l'Éducation¹¹³

Les bases du système de manuel sont définies dans l'article n°29 de la loi sur l'enseignement primaire et secondaire. Le « *règlement sur le livre scolaire* » définit par ailleurs ce système de façon concrète. Nous le trouverons ci-dessous dans l'article n°29 de la loi sur l'enseignement primaire et secondaire :

« Paragraphe n° 1 : Les manuels scolaires, propriétés intellectuelles du gouvernement, soumis au droits d'auteur, ainsi que les manuels scolaires autorisés ou agréés par le ministre de l'Éducation doivent être les seuls manuels utilisés au sein de l'établissement scolaire;

Paragraphe n° 2 : Tous les éléments relevant de la rédaction, de l'autorisation, de l'approbation, de la publication, de la diffusion, de la sélection et du prix de vente des manuels seront annoncés par décret présidentiel. »

D'après la « réglementation relative au manuel scolaire » basée sur l'article n°29 de la loi de l'enseignement primaire et secondaire, la dénomination de 'manuel scolaire' comprend en fait le manuel, le guide du professeur et le livre agréé. Ainsi que nous l'avons vu précédemment, cette dénomination comprend le matériel pédagogique principal utilisé par l'élève au sein de l'établissement scolaire dans le cadre de l'enseignement ainsi que le disque audio, l'ouvrage audiovisuel et électronique, etc., lesquels complètent le matériel principal. Le « manuel officiel » est défini comme un livre dont le gouvernement possède les droits d'auteur, le « manuel autorisé » comme un livre ayant obtenu une autorisation de ministre de l'Éducation, enfin le « livre approuvé » comme un livre agréé par le ministre de l'Éducation. L'article n°3, dans le premier paragraphe du « règlement sur le livre scolaire » souligne que :

*« Le chef de l'établissement doit adopter le livre officiel s'il existe ; il doit également sélectionner et autoriser le livre qui sera utilisé dans les disciplines ne possédant pas de livre officiel. »*¹¹⁴

¹¹³ Commission des enseignements du Syndicat national des enseignants et du personnel de l'Éducation, *Livre blanc sur les manuels scolaires*, Séoul, Purunnamu, 1990, p. 9.

Il précise de plus, que le livre approuvé doit être utilisé dans les cas où ni le livre officiel ni le livre autorisé ne sont disponibles ou bien s'il s'avère nécessaire de compléter ces derniers. Par conséquent, nous pouvons suggérer que le système de manuel coréen est structuré autour du système de livre officiel et de livre autorisé.

Nous allons aborder maintenant le système des manuels scolaires. Tout d'abord, le système du manuel officiel permet au gouvernement d'intervenir directement dans le processus de rédaction des manuels. Les autorités gouvernementales rédigent elles-mêmes des manuels ou confient sa rédaction à des organismes spécifiques tels que les Éditions du livre de Corée. Le gouvernement se charge à la fois du plan de la rédaction, de la recherche, du développement, de la délibération, de la publication et de la diffusion.

Ensuite, le système du manuel autorisé relève d'une méthode grâce à laquelle le gouvernement intervient indirectement dans la rédaction des manuels. C'est le secteur privé qui rédige les manuels. Mais ceux-ci peuvent être utilisés par l'établissement scolaire, s'ils satisfont aux critères d'autorisation définis par le gouvernement. Il se distingue du système du manuel officiel en ce sens que le gouvernement intervient directement sur l'autorisation et non pas sur la rédaction.

Dans le système du manuel agréé, le gouvernement intervient sur l'utilisation des manuels mais il n'intervient pas dans leur rédaction. Les autorités gouvernementales examinent un certain nombre de manuels rédigés par des maisons d'éditions privées et décident si ces derniers peuvent, ou non, servir de livres scolaires. Les différentes méthodes et les degrés d'intervention du gouvernement concernant les manuels scolaires sont résumés dans le Tableau n° 18.

Tableau n° 18: Système des manuels

Intervention lors de la rédaction	Intervention directe par le système de manuel officiel
	Intervention indirecte par le système de manuel autorisé
Intervention lors de l'utilisation	Système de manuel agréé

¹¹⁴ Règlementation sur le livre scolaire, article n°3, 2007.

Comme nous l'avons examiné ci-dessus, le gouvernement coréen intervient directement ou indirectement dans la rédaction et l'utilisation des manuels. Par conséquent, du fait que ceux-ci sont développés après l'élaboration des programmes, ils conservent une relation étroite avec ces derniers.

2. Évolution de la politique des manuels et de ses organismes concernés

Le système et les contenus des manuels sud-coréens évoluent en fonction des révisions de programmes. Le système de manuel officiel et de manuel autorisé fut élaboré après l'indépendance de 1945, durant « *la période transitoire et la période du syllabus de cours* ». Les manuels de l'école primaire furent publiés sous la dénomination de « manuel officiel » à la demande de la « société sud-coréenne des linguistes » et de l'association « Jindan ». Pour ce qui de l'enseignement secondaire, les manuels de langue coréen et de vie sociale furent publiés sous la dénomination « manuels officiels » tandis que ceux des autres disciplines le furent sous l'appellation « manuels autorisés ».

Après la révision des premiers programmes en 1954, les manuels furent à nouveau rédigés et publiés. Tous les manuels de l'école primaire sont parus en tant que manuels officiels, tout comme ceux de l'éducation civique, du coréen et de la vie quotidienne dans l'enseignement secondaire. Suite à la révision des deuxièmes programmes, des manuels furent une nouvelle fois élaborés. De même que par le passé, tous les manuels de l'école primaire furent publiés en tant que livres officiels. Cependant, en ce qui concerne l'enseignement secondaire, le nombre de manuels autorisés ou agréés a été limité à neuf au collège, à treize au lycée général et à quatre au lycée professionnel, exception faite du coréen et de l'éducation civique.

Pendant la période des troisièmes programmes, le gouvernement a voulu impérativement refléter, dans l'éducation, l'idéologie gouvernementale et la situation politique très instable au niveau national et international. Afin d'intensifier l'éducation morale du peuple, il décida de publier le manuel d'histoire de la Corée en tant que livre

¹¹⁵ Ministère de l'Éducation, *Guide du travail de rédaction*, Séoul, 1995, p. 115.

officiel et de rédiger celui des sciences sociales en un seul volume. L'usage du manuel officiel a été adopté pour toutes les disciplines de l'école primaire, pour l'éducation civique et le coréen du collège, ainsi que pour l'éducation morale et le coréen du lycée.

En ce qui concerne les autres disciplines, le système de livre autorisé fut mis en place ; le nombre de livres autorisés fut limité à cinq. Pendant la période des quatrièmes programmes, le gouvernement a renoncé à rédiger lui-même les manuels scolaires et en a confié la rédaction à des instituts de recherche et de développement. Il a aussi restreint le champ de manuels officiels et élargi celui de manuels autorisés. Les manuels des principales disciplines ont cependant continué à être publiés sous forme de livre officiel : les manuels relatifs à toutes les disciplines de l'école primaire, ceux du coréen, de l'éducation civique et de l'histoire de la Corée du collège, ainsi que les manuels de coréen, d'éducation morale et d'histoire de la Corée du lycée ont été publiés sous forme de livre officiel, du fait que ces derniers sont en rapport étroit avec la formation de l'esprit en faveur du gouvernement chez le peuple.

Différents livres furent agréés et partiellement adoptés comme manuels : les manuels des cours de lycée par correspondance ainsi que ceux de philosophie et de pédagogie relevant des enseignements facultatifs du lycée furent choisis en tant que livres agréés. Pendant la période des cinquièmes programmes, la même politique de manuels appliquée durant les quatrièmes programmes a été poursuivie.

Durant la période des sixièmes programmes, sous le gouvernement civil, les manuels de toutes les disciplines de l'école primaire, du coréen, de l'éducation civique et de l'histoire de la Corée du collège ainsi que ceux du coréen, de l'éducation morale et de l'histoire de la Corée du lycée ont été publiés sous l'appellation livre officiel. À présent, les manuels sont publiés en tant que livres officiels : sont concernés toutes les disciplines de l'école primaire (à l'exception des manuels de « nos premières années » et de « recherches en sciences sociales » de la quatrième année), ceux du coréen, de l'éducation civique et de l'histoire de la Corée du collège et du lycée ainsi que ceux de la plupart des disciplines spécialisées du lycée.

La « *règlementation sur les manuels scolaires* », révisée par le décret présidentiel n°16841 du 19 juin 2000, adopte le système de « *livres agréés sans être soumis à*

délibération ». Ce système a pour objectif d'accorder à l'établissement une complète autonomie dans l'examen et la sélection des manuels de soixante-dix-sept disciplines tout en suivant la procédure préalablement définie. L'adoption de ce système concerne les enseignements informatiques en pleine évolution, les enseignements artistiques et sportifs susceptibles d'être dispensés de façon individuelle ainsi que les enseignements spécialisés des relations internationales.

Pour résumer ces changements, jusqu'aux septièmes programmes, tous les manuels de l'école primaire ont reçu le label « manuel officiel ». Pour ce qui est des livres scolaires du collège, le manuel d'histoire fait partie des manuels officiels à partir des quatrièmes programmes tandis que seuls le coréen et l'éthique ont été publiés sous l'appellation manuel officiel jusqu'aux troisièmes. En ce qui concerne les manuels du lycée, ils sont inclus en tant que manuels officiels dès les troisièmes programmes. Par la suite, pendant les septièmes programmes, les manuels de certaines disciplines propres aux lycées spécialisés commencent à paraître en tant que livres officiels.

Comme nous l'avons observé ci-dessus, en Corée, après l'indépendance, la politique des manuels a évolué autour du système du manuel officiel et du manuel autorisé. Une importance primordiale fut alors accordée à ces deux systèmes qui varient selon les périodes. De plus, après chaque changement de régime politique, le système du manuel officiel a été renforcé par volonté de contrôle.

Durant la période des premiers programmes, le gouvernement a pris une attitude d'ouverture en élargissant le système de manuel autorisé et celui de manuel agréé, mais, pendant la période des deuxièmes et troisièmes programmes, le gouvernement, arrivé au pouvoir par un coup d'État, a intensifié le système du manuel officiel et affaibli celui du manuel autorisé et du manuel agréé. De nos jours, le système de manuel autorisé et de manuel agréé a tendance à s'élargir. Cependant, les manuels de toutes les disciplines de l'école primaire ainsi que les manuels des principales disciplines en rapport avec l'idéologie politique, comme le coréen, l'histoire de la Corée et l'éducation civique, de l'enseignement secondaire continuent à être publiés sous forme de manuels officiels.

Même en cas d'adoption du système de manuel autorisé, dans ces matières, il est impossible de sélectionner un manuel en faisant jouer les règles de la concurrence. Il est

donc nécessaire de respecter strictement les critères et la procédure d'autorisation tels qu'ils sont définis par le gouvernement. Nous pouvons donc en conclure qu'en dépit du système de manuel autorisé, le choix des manuels ne peut se faire de façon autonome.

Nous allons désormais nous pencher sur l'évolution des organismes chargés de la rédaction des manuels au sein du ministère de l'Éducation suivant les différentes politiques¹¹⁶. Depuis 1948, l'environnement historique et social en pleine mutation a entraîné des réformes de la structure du ministère de l'Éducation, et de fréquentes réorganisations, en particulier au sein du service de rédaction des manuels, se sont produites. Ces organismes sont devenus sensibles aux changements de pouvoir politique et empêchent de mettre en place des politiques spécialisées, stables et durables. Sous le gouvernement établi en 1948, le Bureau de la rédaction des manuels du ministère de l'Instruction publique est chargé de rédiger des manuels.

À l'époque, ce Bureau comprenait trois services : les services de rédaction, de traduction et d'édition. Le service de rédaction se chargeait de rédiger et de rassembler des manuels, le service de traduction s'occupait de l'analyse des manuels et des documents et le service d'édition publiait les manuels. Le gouvernement militaire, arrivé au pouvoir après le coup d'État en 1961, a supprimé ce Bureau. Les fonctionnaires chargés de la rédaction des manuels ont par la suite été nommés au sein du Bureau des affaires scolaires et obtenu des emplois auxiliaires, ce qui en a de ce fait diminué les capacités de rédaction. Au début de la Troisième République, en 1963, le bureau de rédaction fut cependant réouvert, alors constitué de seulement deux services, à savoir les services de rédaction et d'édition.

En 1978, l'accroissement accéléré de la demande en personnel qualifié, dû au développement rapide de l'économie, a occasionné des réformes du système administratif de l'enseignement supérieur, ce qui a entraîné, une fois de plus, la suppression du Bureau de rédaction des manuels. Les responsables de l'enseignement des sciences humaines, des sciences sociales, et des sciences naturelles ainsi que le

¹¹⁶ Jaibok Kim, soukon Ham, Ja-uk Kou et Hongwon Kim, *Recherche des moyens d'amélioration du système de rédaction de manuels*, Séoul, Ministère de l'Éducation et du Développement des Ressources humaines, 2002, pp. 16-21.

responsable administratif des manuels ont été placés sous la responsabilité du chef du cabinet de l'inspection de l'Éducation et ont été chargés de la rédaction de manuels.

Les nouvelles autorités militaires qui ont pris le pouvoir en 1980 ont réouvert et élargi le champ d'action du Bureau de rédaction de manuels. Ce dernier comprenait alors le service de rédaction et le service d'édition. Un poste de responsable des programmes relatifs à chaque domaine d'enseignement a été mis en place ainsi que des postes de responsables d'enseignement des sciences humaines, des sciences sociales et des sciences naturelles. Les autorités militaires ont instauré la Cinquième République en 1981 et fusionné le Bureau de rédaction des manuels et le cabinet de l'inspection de l'Éducation. Cet organisme fusionné prit le nom de « *cabinet de l'inspection et de la rédaction* ».

Le gouvernement civil formé en 1994 l'a de nouveau scindé en deux : cabinet de l'inspection et Bureau de la rédaction. Au sein de ce nouveau Bureau de rédaction des manuels furent nommés cinq spécialistes : le responsable administratif de la rédaction, qui soutient la rédaction et la publication des livres scolaires, le responsable des programmes, les rédacteurs des sciences humaines, des sciences sociales et des sciences naturelles.

En 1996, du fait la politique de réforme du système éducatif promue depuis 1995, le ministère de l'Éducation a été totalement restructuré et le Bureau de rédaction de manuels fut une fois de plus supprimé, remplacé par un cabinet de l'enseignement primaire et secondaire. Ce dernier intégrait une partie des fonctions du Bureau de la rédaction alors supprimé, fonctions dont furent chargés l'examineur des programmes, le responsable des programmes, le responsable de l'évaluation des programmes et le responsable administratif de la rédaction. Nous pouvons résumer cette évolution de l'organisme chargé de la rédaction de manuels au sein du ministère de l'Éducation dans le tableau n° 19 :

Tableau n° 19 : Évolution de l'organisme chargé de la rédaction de manuels au sein du ministère de l'Éducation

Période	Structure de l'organisme de	Structure du	Révision de la structure de l'organisme de la rédaction

	la rédaction	ministère de l'Éducation	
Novembre 1948- septembre 1961	Bureau de la rédaction	1 cabinet 5 bureaux 22 services	Création du ministère de l'Instruction publique, création du Bureau de rédaction (novembre 1948)
Septembre 1961- novembre 1963	Bureau des affaires scolaires (rédacteur)	4 bureaux 14 services	Suppression du bureau de la rédaction, mise en place d'un fonctionnaire rédacteur (octobre 1961)
Décembre 1963- février 1978	Bureau de la rédaction	2 cabinets 4 bureaux 14 services 2 cabinets 7 bureaux 21 services	Réouverture du bureau de la rédaction (décembre 1963)
mars 1978- janvier 1980	Cabinet de l'inspection	2 cabinets 8 bureaux 25 services 2 cabinets 8 bureaux 26 services	Suppression du Bureau de la rédaction, mise en place d'un responsable (mars 1978)
Février 1980- octobre 1981	Bureau de la rédaction	2 cabinets 8 bureaux 30 services 2 cabinets 8 bureaux 30 services	Réouverture du Bureau de la rédaction (février 1980)
Novembre 1981-avril 1994	Cabinet de l'inspection et de la rédaction	3 cabinets 6 bureaux 26 services	Fusion du cabinet de l'inspection et du Bureau de la rédaction en un cabinet de l'inspection et de la rédaction

		3 cabinets 5 bureaux 25 services	(novembre 1981)
Mai 1994- juin 1996	Bureau de la rédaction	3 cabinets 4 bureaux 23 services	Scission du cabinet de l'inspection et de la rédaction en deux organismes distincts : le cabinet de l'inspection et le Bureau de la rédaction (mai 1994)
Juillet 1996- présent	Cabinet de la politique d'enseignement scolaire (responsable chef de service)	2 cabinets 5 bureaux 19 services 2 cabinets 4 bureaux 32 services	Suppression du Bureau de la rédaction, mise en place d'un responsable dans le cabinet de la politique de l'enseignement scolaire (depuis juillet 1996)

Source : Jaibok Kim, Soukon Ham, Ja-uk Kou et Hongwon Kim¹¹⁷

En Corée, la politique des manuels a changé à chaque révision des programmes. Alors que les programmes étaient élaborés selon le tylerisme, le travail d'élaboration des nouveaux manuels a été réalisé en conformité avec les programmes révisés. Le choix des livres officiels et des livres autorisés varie selon le pouvoir politique, mais l'enseignement doit impérativement se faire au moyen des manuels officiels.

En ce qui concerne les principales disciplines qui relèvent de l'idéologie du gouvernement, non seulement le gouvernement en contrôle les programmes, mais il conserve également le monopole de l'édition des manuels. Le gouvernement exerce donc un contrôle sévère sur les apprentissages. Ainsi que nous l'avons observé précédemment, la structure administrative chargée du travail de rédaction des manuels est relativement instable : elle a été réorganisée à chaque changement du pouvoir. Le changement fréquent de la structure administrative de rédaction entraîne l'incohérence des différentes politiques relatives aux manuels. De plus, le changement d'affectation

¹¹⁷ Jaibok Kim, Soukon Ham, Ja-uk Kou et Hongwon Kim, *Recherche des moyens d'amélioration du système de la rédaction de manuels*, Séoul, Ministère de l'Éducation et du Développement des Ressources humaines, 2002, p. 21.

chronique des fonctionnaires consécutif à ce genre de réorganisation empêche ces derniers d'être spécialisés dans leur travail.

« Avec le changement du gouvernement, mon travail a également changé. C'est à chaque fois la même chose. Il m'est difficile d'assumer autant de responsabilités car elles augmentent de plus en plus. Mais si on traverse cette période sans encombres et que la situation s'installe de manière durable, tout ira pour le mieux » (E3, Ministère de l'Éducation nationale)

La tendance générale consistant à réduire les effectifs du bureau de la rédaction augmente la charge de travail des fonctionnaires en place. Le gouvernement réorganise non seulement les apprentissages mais aussi les services compétents, ce qui lui permet de contrôler plus facilement les programmes, une telle situation étant bien entendu contraire aux principes d'indépendance, de professionnalisme et d'impartialité politique de l'éducation.

G. Procédure générale de rédaction des manuels

Le manuel scolaire est, ainsi que nous l'avons défini page 174, un document qui sert à réaliser les programmes. Il ne peut par conséquent pas sortir de l'objectif ni de l'esprit fondamental des programmes. L'élaboration d'un manuel est un travail matérialisant les programmes relatifs à chaque domaine, à savoir de chaque discipline, en fonction de l'orientation fondamentale définie par les directives générales relatives aux programmes.

1. Manuel officiel

La définition de l'expression « manuel officiel » nous renvoie à la page 178 : *« livre dont le gouvernement possède la propriété intellectuelle et reçoit des droits d'auteurs »*. Il est élaboré selon la procédure suivante : le gouvernement établit le plan du développement du livre scolaire et choisit l'organisme à qui il confiera le travail de développement du livre. Le manuel est soumis à la délibération, puis publié et diffusé. Nous présenterons, ici, l'organisme chargé de la rédaction de manuels et de la procédure d'édition.

En premier lieu, les organismes chargés de la rédaction des manuels sont structurés en comités de rédaction, organismes commissionnés pour le développement et le conseil en matière de livre scolaire. Le conseiller responsable de chaque discipline auprès de ministère de l'Éducation sélectionne un organisme de recherche et de développement des manuels scolaires. Parmi les organismes répondant aux critères de recommandation, un seul organisme sera choisi après délibération de la commission de sélection. Pendant la période des septièmes programmes, vingt-six organismes ont été sélectionnés. Parmi ces organismes se trouvaient des instituts de recherche subventionnés par le gouvernement, des universités et des associations de recherche de l'enseignement interdisciplinaires.

Les organismes commissionnés au développement du manuel officiel constituent un comité comprenant au maximum dix personnes chargés de la recherche et de la rédaction. Leurs missions suivent les directives pour la constitution et la mise en œuvre du comité de rédaction fournies par le ministère de l'Éducation. Ils doivent cependant obtenir l'aval du ministre de l'Éducation. Le comité de rédaction et de recherche est constitué d'experts des différentes disciplines et d'enseignants choisis en fonction des critères définis ci-dessous :

« - Personne expérimentée en enseignement, titulaire d'un poste supérieur à celui de professeur assistant à l'université ;

- Enseignant possédant plus de cinq ans d'expériences dans l'enseignement ;

- Chercheur possédant plus de cinq ans d'expérience;

- Personne expérimentée ayant participé à la recherche et au développement des programmes de la discipline concernée ;

- Personne expérimentée ayant participé à la recherche et au développement des manuels scolaires de la discipline concernée ;

- Personne compétente ayant publié des résultats de recherche sur les programmes et sur l'enseignement des disciplines ;

- *Personne compétente en gestion et en coordination ayant des points de vue et des projets relatifs au développement des manuels scolaires ;*

- *Conseiller responsable de chaque discipline au sein du ministère de l'Éducation (poste naturel parmi le personnel de recherche) »¹¹⁸*

Le « *Conseil du livre scolaire* » est créé au sein de ministère de l'Éducation, par niveau d'enseignement de chaque discipline ou par livre. Il délibère sur l'édition, l'autorisation ou l'accréditation des différents manuels scolaires. Il comprend au maximum cinq membres, lesquels sont mandatés ou nommés au sein du personnel enseignant, de personnes ayant des expériences professionnelles dans une entreprise industrielle ou dans un institut de recherche, de personnes exerçant une activité de service dans une autorité administrative de l'Éducation ou dans un organisme de recherche pédagogique, de parents d'élèves, de membres d'une association à caractère non gouvernemental, et de personnes ayant des connaissances approfondies dans les disciplines ou les manuels concernés.

En deuxième lieu, nous examinerons la procédure d'édition du livre officiel. Après avoir annoncé les programmes, le ministère de l'Éducation établit le plan fondamental du livre scolaire. Il y ordonne l'orientation de l'édition afin de réaliser les objectifs des septièmes programmes:

« - Il est nécessaire de représenter le mieux possible certains aspects tels que " le profil idéal de la personne cultivée ", " l'orientation de la conception des programmes », « les objectifs par niveau d'enseignement ", " l'organisation des programmes et les critères d'attribution du nombre d'heures ", " les directives pour l'organisation et la mise en œuvre des programmes " présentés dans les septièmes programmes et " les programmes de la discipline concernée – caractéristique, objectif, apprentissages, méthode et évaluation " .

¹¹⁸ Kang Heu, Sangman Kwak, Yongman Kim, Taibum Jung, Soukon Ham, Jongyeong Youn, Yeong-il Kim et Jongkuk Lee, *Recherche sur l'histoire de la rédaction de manuels scolaires en Corée (II)*, Séoul, Fondation nationale de recherche sur les manuels scolaires, 2001, p. 456.

- Afin de sortir du système d'enseignement scolaire uniforme et rigide, centré sur les manuels et jusqu'alors en vigueur, il est nécessaire de développer des livres scolaires flexibles, susceptibles d'être adaptés au système de l'enseignement scolaire centré sur les programmes, et ouverts sur d'autres matériaux et moyens de communication.

- Il faut rechercher des méthodes pour éditer des livres scolaires centrés sur des individus suivant un enseignement diversifié et de qualité supérieure. Il est surtout indispensable de constituer les apprentissages de façon à enrichir la créativité, les facultés intellectuelles et l'esprit de recherche des élèves et à contribuer à l'amélioration des procédés d'enseignement et d'apprentissage.

- Il est absolument nécessaire de mettre en valeur les qualités d'un système d'élaboration de manuels scolaires centrés sur la recherche et le développement. Il est nécessaire d'entamer des recherches fondamentales, de manière fidèle, après avoir établi un diagnostic des problèmes posés par les manuels scolaires actuels. Avant de procéder à la rédaction, il est essentiel d'étudier consciencieusement et minutieusement les programmes de la discipline concernée et d'en faire un inventaire détaillé sous forme de rapports, et cela tout en respectant les élèves.

- Il sera exigé une augmentation du taux de participation des enseignants au développement des livres scolaires, et les rédacteurs inscriront dorénavant leur nom dans le livre afin d'assumer les responsabilités qui leur incombent.

- L'amélioration de l'aspect extérieur des livres scolaires nécessite un effort de la part des experts en l'élaboration de livres, tels que les photographes, illustrateurs, experts de la mise en page et de la conception, afin de participer à l'édition des livres scolaires. »¹¹⁹

Les directives pour la rédaction sont établies en fonction de l'orientation fondamentale de l'édition. Il est nécessaire de maintenir une certaine cohérence entre l'orientation fondamentale des programmes et les directives relatives à la rédaction

¹¹⁹ Jaibok Kim, Soukon Ham, Ja-uk Kou et Hongwon Kim, *Recherche des moyens d'amélioration du système de rédaction des manuels*, Séoul, Ministère de l'Éducation et du Développement des Ressources Humaines, 2002, p. 29.

données par le ministère de l'Éducation. Ces directives pour la rédaction sont les suivantes :

« - L'équipe de rédaction et de recherche exécute les différents travaux d'édition, tels que la rédaction des textes, en conformité avec les normes rédactionnelles et les programmes publiés par le ministère de l'Éducation.

- Le comité soumet le manuscrit ou le texte modifié à la délibération du conseil du livre scolaire du ministère de l'Éducation ; après y avoir apporté les corrections et les modifications nécessaires, il les soumettra de nouveau, à l'examen des enseignants sur le terrain. Ce travail sera exécuté en collaboration étroite avec les enseignants.

- Après avoir soigneusement examiné le texte et y avoir apporté les modifications demandées par les enseignants, le comité présentera le texte en vue de l'agrément ministériel. »¹²⁰

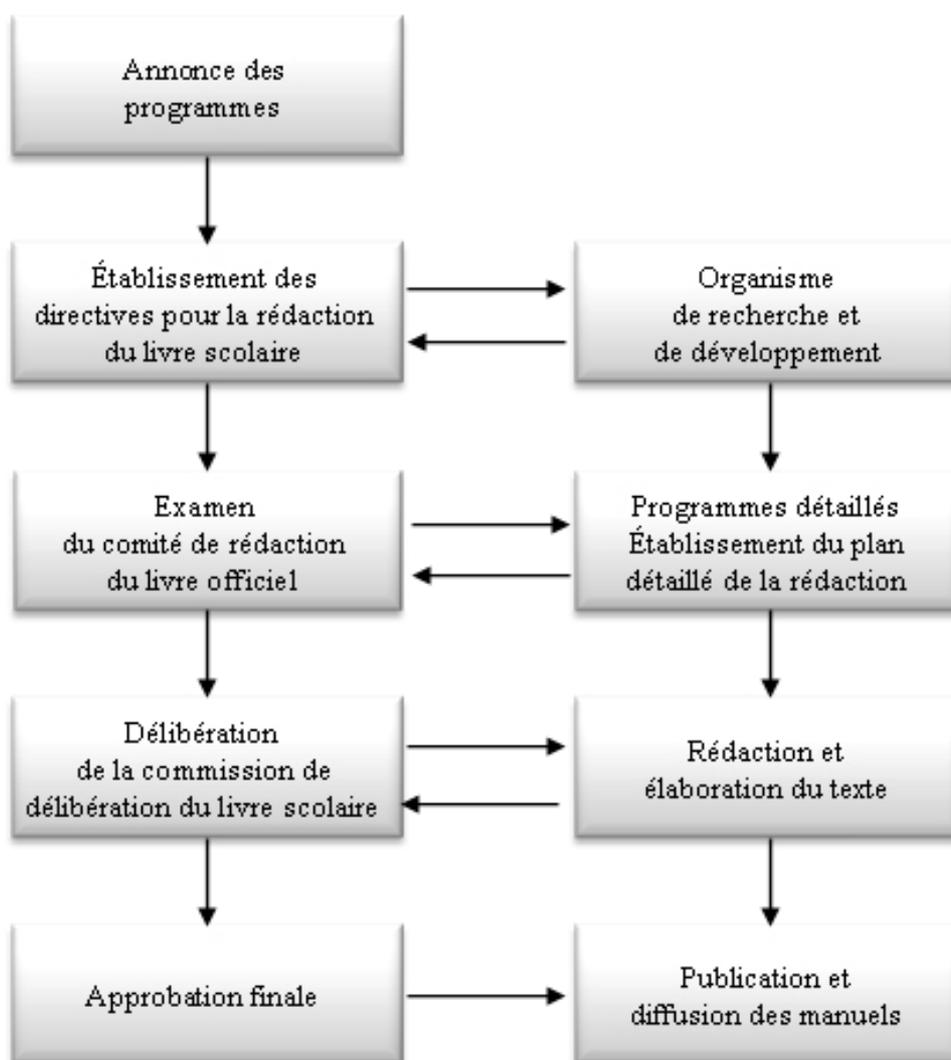
Après avoir établi l'orientation fondamentale de l'édition et les directives relatives à la rédaction, le ministère de l'Éducation sélectionne des organismes de recherche et de développement, et leur confie le développement des manuels scolaires.

Les organismes de recherche et de développement déposent leur projet et constituent l'équipe de recherche et de rédaction. Ils établissent ensuite l'orientation de l'édition et le plan détaillé de la rédaction. Le ministère choisit et mandate les membres du comité en vue de la rédaction du livre officiel. Il examine l'orientation de l'édition ainsi que le plan détaillé de la rédaction précédemment déposés par les organismes de recherche et de développement. Au vu des résultats de cet examen, les livres sont modifiés et complétés, et l'équipe de rédaction commence à les rédiger suivant l'orientation de l'édition et le plan détaillé. Le manuscrit sera une dernière fois soumis à examen puis modifié. Le manuscrit révisé est ensuite mis à l'essai sur le terrain de l'enseignement. En fonction des résultats, les modifications nécessaires seront apportées au manuscrit, lequel sera une fois de plus soumis à délibération, avant d'être déposé au ministère. Il y

¹²⁰ *Ibid.*, p. 33.

sera examiné avant d’y recevoir l’agrément et d’être imprimé. Nous pouvons résumer et illustrer cette procédure dans le Diagramme n° 20 :

Diagramme n° 20 : Procédure d’édition du livre officiel



2. Livre autorisé

L’expression livre autorisé désigne un manuel scolaire qui a obtenu avec succès une autorisation après avoir été présenté au concours du livre autorisé. Ce dernier est organisé par le ministre de l’Éducation. Les différents ouvrages sont soumis par des auteurs privés au ministre de l’Éducation. Les critères d’autorisation sont fixés en fonction des disciplines et par le ministre de l’Éducation. Le champ du livre autorisé

s'élargit de plus en plus au fur et à mesure des révisions. Au cours de la période des septièmes programmes, les manuels de sciences sociales qui faisaient alors partie de livres officiels figurent aujourd'hui parmi les livres autorisés. L'organisme et la procédure d'édition du livre autorisé sont différents de ceux du livre officiel.

Nous allons, tout d'abord, examiner l'organisme et le sujet chargés de l'édition du livre autorisé. À la différence du livre officiel, plusieurs organismes et associations publiques ou privées, participent à l'édition du manuel autorisé : des fonctionnaires chargés de la rédaction des manuels au ministère de l'Éducation, l'Institut national des Programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation, des membres du jury, des chercheurs, des équipes de rédaction des manuels, des maisons d'édition, etc. L'édition du livre officiel est un travail réservé au gouvernement, du fait que ce dernier a en charge toute la filière, depuis le choix de l'équipe de rédaction jusqu'à celui de la maison d'édition. En ce qui concerne les manuels autorisés édités par des organismes civils, puis, autorisés par le gouvernement, les maisons d'édition et les personnes privées peuvent également prendre part à leur élaboration. Cependant, du fait que l'autorisation prenne une place importante, le ministère de l'Éducation et l'Institut national des Programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation, chargé des fonctions d'autorisation, exercent une influence considérable lors de la procédure d'obtention. Nous nous limiterons à l'examen de la structure de ces deux autorités.

Les fonctionnaires chargés de la rédaction des manuels au sein du ministère de l'Éducation participent à l'élaboration des programmes relatifs à chaque domaine par le biais de discussions en compagnie des chercheurs, sur la base des directives générales relatives aux programmes. Ils ont pour fonction de fixer les directives relatives à la rédaction de manuels, fondées sur les programmes de chaque domaine, ainsi que les critères d'examen en vue de l'agrément des manuels.

Les directives pour la rédaction de manuels et les critères d'autorisation sont définis sur la base des différents programmes. Les fonctions d'autorisation sont partagées entre la commission administrative d'autorisation et le jury. La commission administrative d'autorisation est composée du personnel chargé des fonctions d'autorisation au sein de l'Institut national des Programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation ; le jury est composé de chercheurs, d'enseignants, de professeurs d'université, de

responsables de rédaction des manuels au ministère de l'Éducation, de chercheurs à l'Institut national des Programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation, ainsi que d'examineurs.

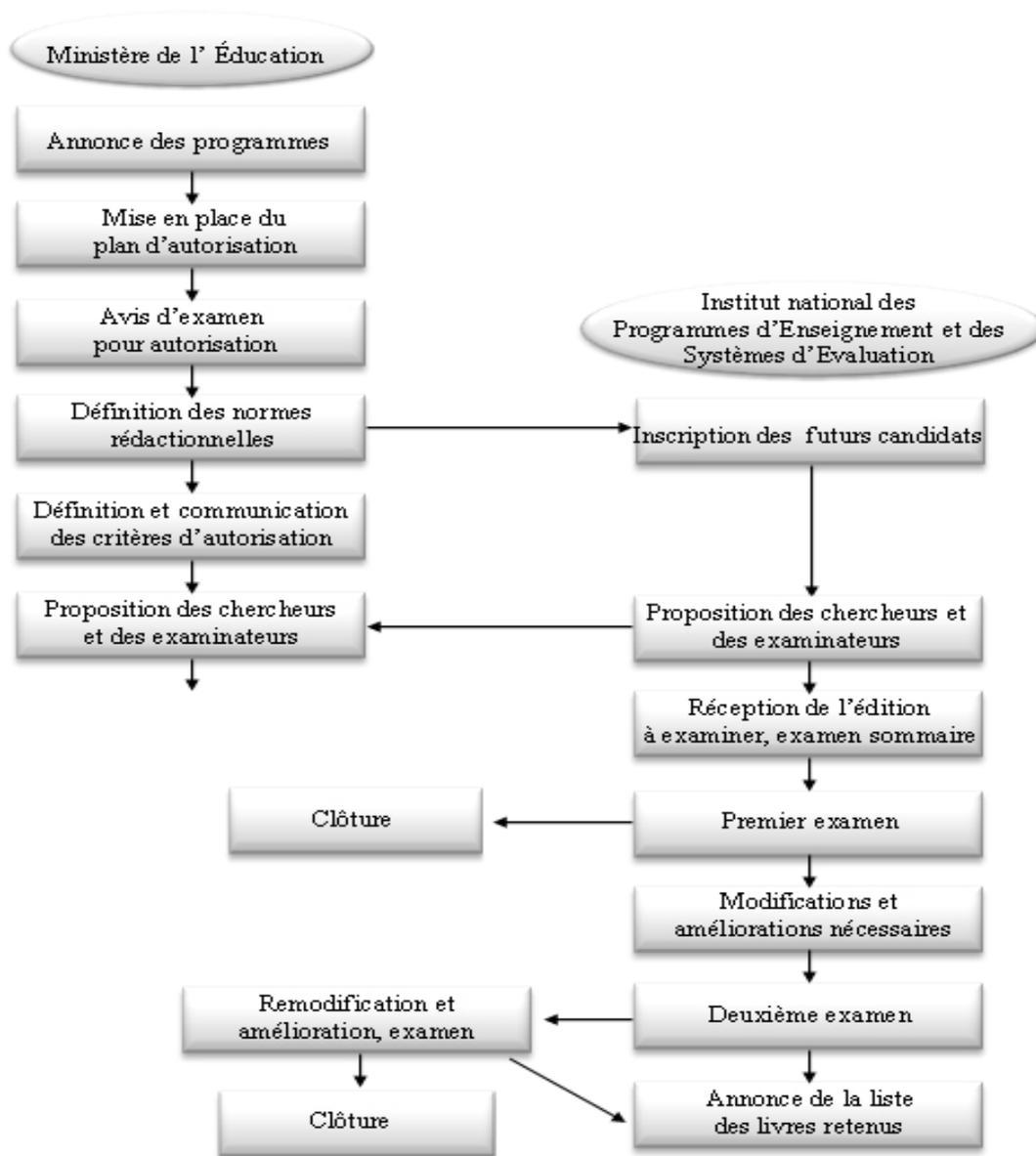
Les membres de la commission administrative d'autorisation sont nommés par le directeur de cette commission. Les chercheurs et les examineurs sont mandatés par le ministre de l'Éducation. La séance de nomination des membres du jury se déroule à huis clos, les informations personnelles relatives à ces derniers étant elles aussi secrètes. Le mandat de ces membres se termine avec la fin du service d'autorisation.

Nous allons à présent étudier la procédure d'édition du livre autorisé. L'orientation de l'édition du livre autorisé est identique à celle du livre officiel. Résumons de nouveau l'orientation de l'édition du manuel scolaire¹²¹ :

- il est nécessaire d'éditer des livres scolaires qui respectent les idées incarnées par les septièmes programmes ;
- il importe de publier des livres scolaires appropriés au système éducatif centré sur les programmes ;
- il convient d'éditer des manuels diversifiés et de qualité supérieure centrés sur ceux qui sont bénéficiaires de l'enseignement;
- il est indispensable de publier des livres scolaires mettant en valeur les qualités du système d'élaboration des manuels scolaires, centré sur la recherche et le développement.

Diagramme n° 21 : Procédure d'examen en vue de l'autorisation de publication des manuels scolaires pendant les septièmes programmes

¹²¹ Jeongho Kim, Chunsik Lee, Kwangmin Kim, Samseo Park, Je-youn Park, Byeongmo Choi et Houjo Hong, *Recherche sur l'évolution des programmes et sur les généralités relatives à la rédaction des manuels scolaires*, Séoul, Fondation nationale de recherche sur les manuels scolaires, 2002, pp. 171-173.



La procédure d'autorisation débute une fois que les programmes nationaux ont été annoncés. D'abord, le livre de l'élève se soumet à l'examen ; s'il est jugé conforme, le guide du professeur est soumis, à son tour, à examen. Seuls les livres scolaires dont le livre de l'élève et le guide du professeur sont jugés conformes peuvent figurer dans la liste finale des livres retenus.

En ce qui concerne les manuels scolaires qui ne comportent pas de guide du professeur, il suffit simplement au livre de l'élève d'obtenir la mention « conforme ». La procédure d'autorisation du manuel scolaire est la suivante : lors de l'annonce des programmes nationaux, le ministère de l'Éducation publie l'avis d'examen des manuels scolaires en

vue de l'autorisation ainsi que les normes rédactionnelles. L'Institut national des Programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation recueille la liste d'inscription des futurs candidats à l'examen, puis le ministère de l'Éducation communique les critères d'autorisation. Il réceptionne ensuite les exemplaires à examiner, les soumet d'abord à un examen sommaire, puis à un premier et ensuite à un deuxième examen. Il émet enfin un jugement définitif sur le manuel de l'élève, puis examine le guide du professeur. Une fois la synthèse des jugements sur le livre de l'élève et le guide du professeur rédigée, le ministre de l'Éducation annonce la liste définitive des livres retenus. Cette procédure peut être schématisée dans le diagramme n° 21 de la page précédente.

3. Livre agréé

Le livre agréé appartient au groupe de manuels scolaires ayant obtenu une agrémentation du ministre de l'Éducation. Il peut être utilisé soit dans le cas où ni le livre officiel ni le livre autorisé n'existent, soit dans le cas où il est difficile de les utiliser. En cas de nécessité de compléter les livres officiels, il peut servir de livre scolaire. Ce système de manuel agréé a pour but de remédier aux défauts des livres officiels et des livres autorisés élaborés à l'initiative du ministère de l'Éducation. En fait, avec les livres officiels et autorisés, il est impossible de répondre de manière souple aux circonstances fluctuantes et aux caractéristiques locales. Ce dernier système peut de plus ne pas refléter suffisamment les différentes demandes des élèves. Le livre agréé peut être employé dans les cas suivants :

« - Si aucun livre scolaire n'existe en cas de création d'un enseignement ou d'instauration d'une nouvelle discipline

- Pour les disciplines propres aux lycées professionnels et spécialisés

- Pour les enseignements optionnels de la culture générale au collège et au lycée (religion, philosophie, logique, psychologie, économie de la vie quotidienne, science environnementale, etc.)

- Pour les activités optionnelles et les activités extrascolaires

- Dans le cas où le livre de l'élève ou le guide du professeur présentent des difficultés d'utilisation (par exemple, manuels pour le cours radiophonique du lycée par correspondance)

- Dans l'éventualité de la nécessité de compléter le livre officiel ou le livre autorisé. »¹²²

Nous allons, à présent, observer l'organisme et la procédure de sélection du livre agréé.

Les spécialistes de l'Éducation et de la discipline concernée sont mandatés en fonction de leur réputation de respectabilité et de leurs compétences. Les membres du jury de l'examen du livre agréé sont choisis parmi les professeurs d'université, les spécialistes en enseignement et les enseignants du premier et du second degré. Entre cinq et neuf membres participent au premier examen et entre trois et cinq au deuxième ; le président du jury est élu par vote des membres. Trois membres, fonctionnaires de l'administration de l'enseignement ayant de l'expérience en matière d'estimation de prix de livres, sont chargés de l'estimation du prix du manuel agréé¹²³.

Nous allons désormais suivre la procédure d'accréditation. L'article n°16, dans son deuxième paragraphe, précise que la procédure et les méthodes d'autorisation s'appliquent à cette accréditation du livre scolaire. Par conséquent, l'orientation de l'examen du livre en ce qui concerne l'accréditation, la structure, les méthodes, les critères et la procédure sont identiques aux critères d'autorisation du livre.

Lors du premier examen, le livre est exposé aux critères communs et aux critères par discipline. Lors du deuxième examen, on vérifie si les modifications requises à l'issue du premier examen ont été apportées et on en examine les contenus modifiés. Le livre qui a subi le premier et le deuxième examen ainsi qu'une estimation du prix de vente est soumis à un troisième examen du conseil du livre agréé dont le président est le

¹²² Ministère de l'Éducation, *Livre blanc sur les manuels scolaires*, Séoul, Ministère de l'Éducation, 2000, p. 161.

¹²³ Jaibok Kim, Soukon Ham, Ja-uk Kou et Hongwon Kim, *Recherche des moyens de l'amélioration du système de rédaction des manuels*, Séoul, Ministère de l'Éducation et du Développement des Ressources humaines, 2002, p. 39.

surveillant de l'office local de l'Éducation ; en dernier lieu, le surveillant général le vérifie et l'approuve, et le manuel agréé voit le jour.

Le livre agréé n'est pas différent du livre autorisé, en ce sens qu'il passe des examens rigoureux. Cependant, certains livres agréés sont dispensés d'examen par le conseil du livre agréé. Le chef d'établissement, dans l'intention d'utiliser un livre agréé pour une discipline préalablement déterminée par le ministre de l'Éducation, confie l'examen du livre au conseil, constitué de plus de trois membres désignés ou mandatés parmi les enseignants qualifiés de la discipline concernée, et au comité directeur de l'établissement. Dans cette situation, il ne sera pas nécessaire de soumettre le manuel à l'examen du conseil du livre scolaire. Le manuel candidat devra cependant s'y soumettre s'il est jugé impropre à être utilisé comme livre scolaire du fait de contenus qui violent l'ordre démocratique ou qui soutiendrait un parti politique ou une religion.

Pour conclure, la procédure principale d'édition des manuels varie selon que les manuels sont officiels, autorisés ou agréés. Tous sont cependant édités selon la même procédure fondamentale et le gouvernement prend part à l'édition de tous ces livres. Les manuels sont systématiquement élaborés selon la procédure fondamentale telle qu'elle est définie par le tylerisme. Le processus de développement des manuels se met seulement en marche une fois les programmes annoncés, et cela indépendamment du type de manuel.

En ce qui concerne les livres officiels, la procédure respecte l'ordre suivant : 1) mise en place du plan fondamental du développement des manuels → 2) développement des manuels assuré par les instituts de recherche spécialisés → 3) délibération → 4) publication et diffusion.

En ce qui concerne le manuel autorisé, la procédure est la suivante : 1) mise en place du plan fondamental du développement des manuels → 2) définition des normes rédactionnelles → 3) définition des critères d'autorisation → 4) autorisation → 5) publication et diffusion. Le livre agréé est édité suivant la même procédure que le livre autorisé.

Pour résumer, en ce qui concerne le livre officiel, le ministère de l'Éducation en dirige la première étape, à savoir le plan fondamental de développement. Les chercheurs, les rédacteurs et les membres du conseil du livre scolaire sont mandatés par le ministre de l'Éducation. Les résultats de l'examen ne sont pas accessibles au public. Nous pouvons considérer que le gouvernement prend à profit ces mesures et utilise les manuels dans un but de propagande.

Pour ce qui est du livre autorisé, le ministère de l'Éducation en dirige les trois premières étapes. Il définit également les normes rédactionnelles et les critères d'autorisation. Toutes ces procédures ne sont pas accessibles au public. Du fait que les membres du jury d'examen et d'autorisation sont mandatés par le ministre de l'Éducation, que l'examen du livre officiel a lieu à huis clos et que le résultat de l'examen reste secret, on peut affirmer que le gouvernement contrôle toutes les étapes de la rédaction. Il est arrêté que l'édition du livre agréé suive la même procédure que celle du livre autorisé. En fin de compte, on annonce au public que l'on développe systématiquement les manuels selon la procédure définie par le tylerisme.

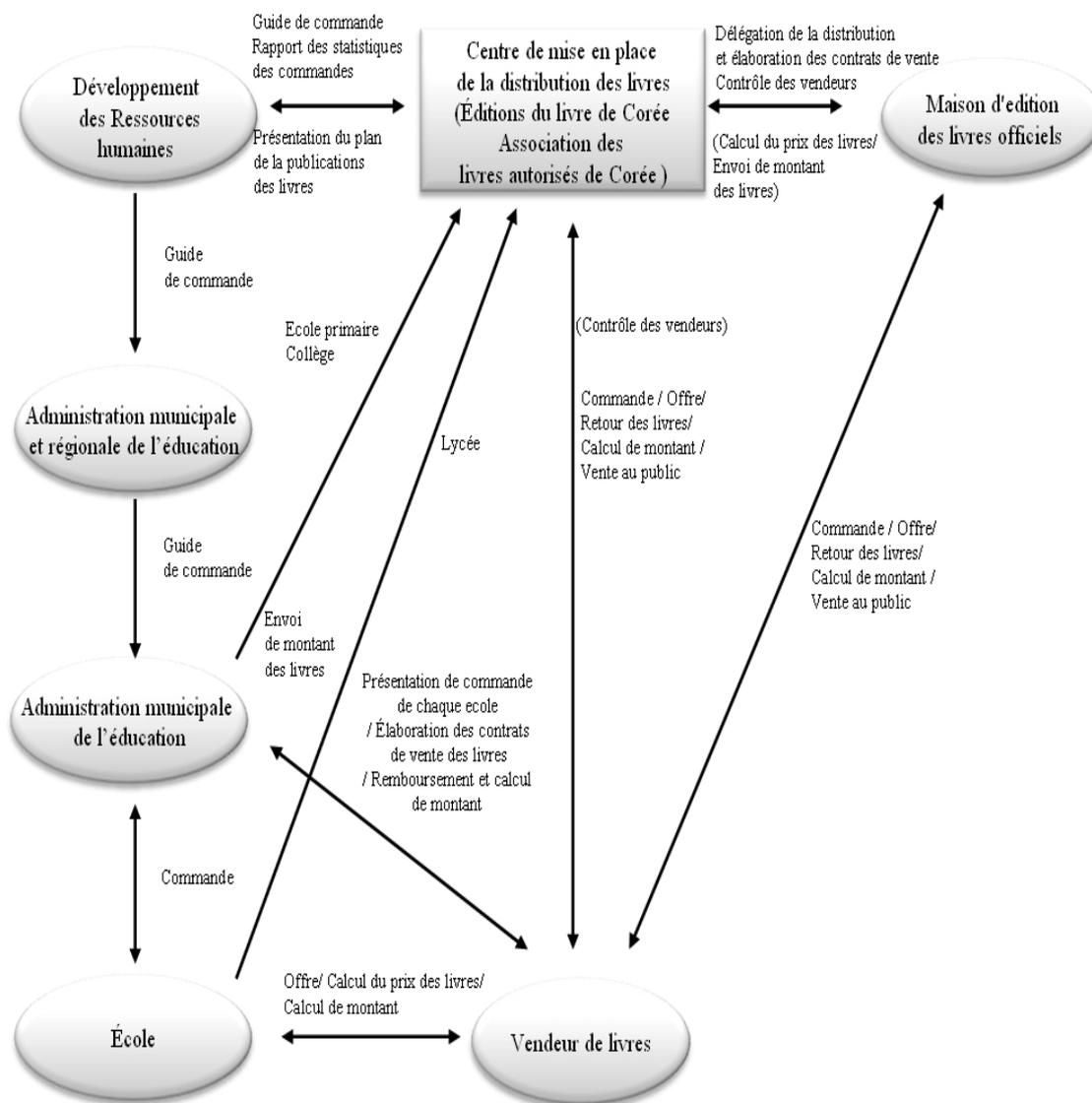
Le gouvernement dirige, en définitive, toutes les étapes, de l'élaboration à la publication et à l'agrémentation des manuels, et exerce ainsi un contrôle rigoureux sur les apprentissages. Sur le terrain, les manuels ont une influence plus grande que les programmes. Cependant, du fait qu'ils sont édités sur la base des programmes, les manuels sont intégrés aux programmes. Les points essentiels contenus dans les programmes sont décidés par le gouvernement, et les manuels permettent leur mise en œuvre. Le ministère de l'Éducation dirige la majeure partie du travail de développement des manuels, lequel se déroule à huis clos. Le gouvernement a désormais la possibilité d'utiliser les manuels à but de propagande.

H. Acquisition des manuels

Les livres sont gratuits à l'école primaire tandis que les élèves les achètent à bas prix au collège et au lycée. Le système de prêt de livres n'a pas été adopté en Corée du Sud. De ce fait, les manuels sont toujours bon marché. Au niveau du volume, du poids et de la taille, un bon manuel se doit de posséder les caractéristiques suivantes : minceur, légèreté et petitesse. En conformité avec la loi, le gouvernement seul a la possibilité de

décider du prix des manuels. Il ne s'agit donc pas d'un système concurrentiel entre plusieurs organismes civils.

Diagramme n° 22 : Schéma du système d'acquisition des manuels



Source : Hyunsuk Shin et Kang Heu¹²⁴

Actuellement, la distribution des manuels se fait par l'intermédiaire de deux organismes : l'acquisition du manuel officiel se fait par le biais des « éditions des livres de la Corée » tandis que l'acquisition du manuel autorisé se fait à travers l'« association

¹²⁴ Hyunsuk Shin et Kang Lee, *Recherche sur l'évolution du service de diffusion des livres scolaires*, Séoul, Fondation nationale de recherche des manuels scolaires, 2008, p. 9.

des livres autorisés de Corée »¹²⁵. Ce double système permet à la fois de diminuer le prix proposé par des maisons d'édition et d'en faciliter la procédure de distribution au sein des écoles. La structure de ce système est résumée dans le diagramme n° 22 (page précédente). Le livre est obligatoirement utilisé dans chaque école conformément à la loi. La place du marché du livre est énorme. La quantité actuelle de livres distribuée dans chaque école est présentée ci-après (tableau n° 20) :

Tableau n° 20 : Publication des livres en 2007

Classification		Livre officiel	Livre autorisé	Total
École primaire	Livre de l'élève	95.785.500	×	97.561.000
	Manuel de l'enseignant	1.775.500	×	
Collège	Livre de l'élève	12.101.830	24.081.900	36.394.920
	Manuel de l'enseignant	61.230	149.960	
Lycée	Livre de l'élève	4.783.600	17.642.800	22.547.620
	Manuel de l'enseignant	30.320	90.900	
Écoles spécialisées	Livre de l'élève	100.800	×	110.660
	Manuel de l'enseignant	9.860	×	
Nombre total des livres		114.648.640	41.965.560	156.614.200

Source : Développement des Ressources Humaines¹²⁶.

¹²⁵ Mintack Jung, « De la publication et de la diffusion du livre scolaire », in *Etudes sur des livres*, vol. 44, mars 2005, p. 35.

¹²⁶ Développement des Ressources humaines, *Le Catalogue du livre scolaire*, Séoul, 2006.

Il existe six maisons d'édition chargées de la publication et de la distribution des livres officiels : Kyoohaksa, Édition de Keumsung, Édition du livre de Corée, Jihaksa, Cheonjae-Kyooyuk, Hyangwoo-Sanyoup. Les livres publiés par chaque maison d'édition sont présentés dans le tableau n° 21:

Tableau n° 21 : Maisons d'édition des livres officiels

Classification	Livres publiés	Maisons d'édition
Livres officiels	- École primaire : de la 1 ^e à la 6 ^e année (lire, parler, écouter, écrire) - Collège : histoire - Lycée : coréen, grammaire, histoire, sciences agricoles, sciences économiques	Kyoohaksa
	- École primaire: de la troisième année à la sixième année (inclut la cassette et le CD d'anglais) - Collège: une langue étrangère dans la vie quotidienne - Lycée: l'arabe I et II, domaines des langues étrangères	Éditions Keumsung
	- École primaire : à l'exception de trois matières (coréen, mathématiques, anglais), toutes les matières (ex: éthique, vie sociale, sciences, vie pratique, activités sportives et activités artistiques) - Collège : coréen, coréen de la vie quotidienne - Lycée : sciences maritimes, technologie, pêche et secteur maritime, sciences domestiques	Éditions du livre de Corée
	- Collège : morale - Lycée : morale, éthique civile, éthique et idéologies, tradition, éthique, vie et sciences, activités sportives	Jihaksa
	- École primaire : de la première année à la sixième année (mathématiques, maîtriser les mathématiques) - Lycée : probabilités et statistiques, sciences	Cheonjae- Kyooyuk
	- Lycée : Éducation physique des lycéens	Hyangwoo- Sanyoup

Source : <http://www.moe.go.kr>

En 2006, en ce qui concerne les livres destinés aux collégiens, au total 40 maisons d'édition ont publié 708 livres autorisés, livres de l'élève et manuels de l'enseignant

confondus. Quant aux livres autorisés pour les collégiens, 40 maisons d'édition ont participé, tandis que pour les manuels de l'enseignant, 39 maisons sont présentes. Kyohaksa a publié, à elle seule, 78 livres et 19 maisons d'édition ont publié chacune moins de dix livres.

En ce qui concerne les livres réservés aux lycéens pour l'année 2006, au total, 67 maisons d'édition ont participé et 1601 livres autorisés ont été publiés. Trente maisons d'édition qui éditent moins de 10 livres, tandis que les 6 autres en ont publié 111.

Tableau n° 22 : Nombre de maisons d'édition en fonction du nombre de livres publiés

Nombre des livres	Nombre de maisons d'édition pour les livres des collégiens (sur un total de 450 maisons)	Nombre de maisons d'édition pour les livres des lycéens (sur un total de 62 maisons)	Nombre de maisons d'édition pour les livres des collégiens et lycéens (sur un total de 67 maisons)
1 à 10	13	48	36
11 à 20	9	3	13
21 à 30	2	3	5
31 à 40	5	1	5
41 à 60	4	3	1
61 à 80	1	1	×
81 à 100	1	2	1
101 à 120	×	1	4
125	×	×	1
195	×	×	4

Source : Houjo Hong et Kyungsun Baek¹²⁷

Étant donné que la méthode de prise de décision en matière du prix des livres scolaires est déterminée par la loi, les maisons d'édition ne peuvent changer le prix selon leur gré. Le seuil de rentabilité des livres est de 63.884 euros. Il faut donc au minimum 425.897

¹²⁷ Houjo Hong et Kyungsun Baek, *Recherche sur l'évaluation de la publication actuelle*, Séoul, Fondation nationale de recherche des manuels scolaires, 2008, p. 24.

euros afin de pouvoir réinvestir. Les maisons d'édition dont le montant de vente n'atteint pas 425.897 euros sont au nombre de 24. Cependant le nombre de maisons d'édition continue d'augmenter tous les ans.

Tableau n° 23 : Recensement des maisons d'édition en fonction du chiffre d'affaire

Chiffre d'affaire	Nombre de compagnies publiant les livres des collégiens (au total, 40 maisons)	Nombre de compagnies publiant les livres des lycéens (au total, 62 maisons)	Nombre de compagnies publiant à la fois les livres des collégiens et des lycéens (au total, 67 maisons)
63.884 euro	16	20	12
85.179 euro	4	2	4
425.897 euro	7	26	24
851.790 euro	3	5	9
4.258.940 euro	7	4	4
8.517.900 euro	3	5	4
13.713.799 euro	×	×	4

Source : Houjo Hong et Kyungsun Baek.¹²⁸
 [1 euro correspondait à 1.374 wons, le 28 février 2006]

Dès l'instant où le système de base des livres est dualiste proposant les livres officiels et autorisés, le système de distribution, l'emplacement du marché, le prix excluent les principes du marché par les participations civiles. Afin d'obtenir des livres de meilleure qualité, il est nécessaire qu'il y ait un changement au niveau du système de base :

« La Corée du Sud, concernant le système des manuels, se trouve dans une période transitoire, passant du système de livres officiels et autorisé à celui de libre choix. Pour certains livres tels que les livres en braille, il sera possible de garder le double système. Mais pour les autres matières, il faudra adopter le système de libre choix. Cela permettra de publier les livres de meilleur qualité. » (E5, Université nationale de Kyungbook)

¹²⁸ Ibid., p. 25.

« À mon avis, les livres officiels et autorisés sont semblables parce qu'ils sont tous sous le contrôle du gouvernement. Les programmes doivent être diversifiés au niveau national. Par conséquent, le système de libre choix va s'installer. Dans ces circonstances, les élèves pourront choisir leurs livres en fonction de leurs aptitudes et niveaux. » (E11, Université de Kyunghee)

Comme nous l'avons vérifié, le système des manuels en Corée est entré dans une période transitoire. Le gouvernement intervient jusqu'à présent au niveau du prix des livres. Avec la réforme des programmes, le marché des livres devra être ouvert aux organismes civils en introduisant les principes du libre marché, ce qui garantira des manuels de meilleure qualité.

CONCLUSION

Les programmes d'enseignement sud-coréens ont pris naissance sous le gouvernement militaire américain en 1945 et ont été révisés à chaque changement de pouvoir politique. Les théories américaines relatives aux programmes continuent à être adoptées en Corée du Sud. Les programmes d'enseignement sont utilisés comme outils servant à procurer la légitimité au gouvernement.

Lorsque la Guerre entre les deux Corée prit fin, les gouvernements militaires laissèrent la place à des gouvernements civils. L'éducation actuelle de la Corée du Sud se trouve cependant toujours dans la même situation : la démocratie s'implante peu à peu, le peuple porte beaucoup d'intérêt à l'éducation mais les programmes sont élaborés à l'initiative du gouvernement, qui ne tient que très partiellement compte de l'opinion publique. Une grande partie des contenus des programmes actuellement en cours d'élaboration ont pour but de légitimer le gouvernement. Cette étude avait pour but d'élucider, sur le plan théorique et scientifique, le rôle du pouvoir politique dans l'élaboration des programmes d'enseignement, en empruntant de nouveaux points de vue analytiques. Pour y parvenir, nous avons soulevé divers questionnements :

Tout d'abord, nous avons examiné le système éducatif et les programmes d'enseignement sud-coréens. Le système éducatif sud-coréen a été élaboré en étroite relation avec l'évolution du système économique. L'administration de l'éducation, système à structure technocratique, a pour fonction de transmettre, de manière efficace, les programmes élaborés par le gouvernement aux établissements scolaires.

Nous avons, par ailleurs, étudié le système d'élaboration des programmes ainsi que ses particularités à chaque révision dans l'ordre chronologique. Après avoir analysé les structures légales, nous avons vérifié notre hypothèse de travail, à savoir que le système d'élaboration des divers programmes d'enseignement était sous le contrôle du gouvernement. Nous également traité, de manière détaillée, des cycles de révision des programmes et de leurs particularités afin de démontrer que les théories américaines y avaient été adoptées. Les programmes ont été rédigés afin de justifier le pouvoir politique en place.

Nous avons par la suite retracé la naissance et l'évolution des théories relatives aux programmes d'enseignement. Les théories américaines évoluent en fonction de la situation sociohistorique. Leurs contenus se répètent cependant en mettant l'accent soit sur les disciplines, soit sur les expériences. Ces théories peuvent aider à éclaircir les contenus des programmes. Elles ne sont cependant pas pertinentes pour servir de base à notre étude. Il a donc été nécessaire de redéfinir les points de vue de la recherche.

Les points de vue ainsi redéfinis se divisent en point de vue traditionnel et point de vue critiques. Le point de vue traditionnel s'avère utile pour expliquer la procédure de révision des programmes mais ne permet pas d'en expliquer le contenu. Les approches critiques, en revanche, démontrent tout à fait que les programmes sont utilisés pour servir les intérêts de la classe dirigeante ainsi que les relations internationales mais elles ne peuvent expliquer entièrement la procédure d'élaboration des programmes. Pour expliquer le système d'élaboration des programmes d'enseignement en Corée du Sud, il est indispensable d'appliquer une méthode synthétique englobant ces deux points de vue.

Nous avons, d'autre part, établi notre modèle d'analyse. Nous avons examiné le système d'élaboration des programmes sud-coréens du point de vue synthétique. Pour ce faire, nous avons tout d'abord présenté notre modèle fondamental servant à illustrer le rôle du pouvoir politique dans ce domaine, puis nous avons mis au jour le rôle du gouvernement tel que défini par le modèle fondamental.

Nous avons aussi redéfini notre modèle de recherche en y intégrant ce que nous avons observé. Afin d'expliquer le modèle défini, nous avons eu recours aux méthodes positivistes et historiques relatives au système éducatif. Notre étude a limité l'objet de l'analyse aux programmes en vigueur, à savoir les septièmes programmes. Nous avons également démontré que ce modèle semblait être applicable à tous les programmes élaborés depuis le début de l'histoire moderne de la Corée en 1945.

D'autre part, afin de vérifier le modèle issu de notre étude, nous avons analysé les circonstances ainsi que le système de révision des programmes en vigueur à l'heure actuelle. Le Comité pour la réforme du système éducatif a posé la base idéologique de ces programmes et en a établi le plan fondamental en conformité avec l'idéologie du parti au pouvoir. Ce plan fondamental est, par la suite, transmis au ministère de

l'Éducation ; ce dernier le transmet à son tour à l'Office métropolitain et régional de l'Éducation et aux différents établissements. Les objectifs de ceux qui sont à la tête du pouvoir peuvent être ainsi concrétisés. Nous avons par la suite porté notre attention sur les manuels scolaires. En Corée du sud, les manuels sont assimilés aux programmes, et en ce qui en concerne la publication, le gouvernement en prend également l'initiative. Le gouvernement dirige non seulement l'élaboration des programmes mais aussi l'édition des manuels ; l'enseignement scolaire transcrit mot à mot les intentions du gouvernement.

Au vu des résultats de notre examen, il apparaît que les programmes qui semblent être élaborés suivant un point de vue traditionnel comportent en fait des contenus tels qu'ils sont présentés par les points de vue critiques. Il est par conséquent nécessaire d'expliquer le rôle du gouvernement dans l'élaboration des programmes d'enseignement d'un point de vue synthétique. L'élaboration des programmes respecte la procédure telle que le tylerisme l'a définie ; le public peut la comprendre facilement. Les programmes sont cependant élaborés à partir des théories américaines et de l'idéologie anticommuniste. Il est par conséquent difficile d'en comprendre le contenu essentiel. Le pouvoir reste concentré entre les mains du Président de la République et les objectifs mis en place par ce dernier acquièrent leur légitimité spécifique et technique à travers la réforme. Lors de cette étude, nous avons pu noter quelques points essentiels.

En premier lieu, les facteurs extérieurs prennent une grande importance dans l'élaboration des programmes sud-coréens. Les États-Unis et la Corée du Nord ont profondément influencé ce processus d'élaboration. Les États-Unis ont mis en place le système éducatif et le système des programmes en Corée du Sud à partir de 1945. Ils ont conçu ces programmes en adoptant les théories d'élaboration des programmes et des disciplines américaines. La majorité des chercheurs qui, à l'époque, avaient établi le plan fondamental avaient fait des études aux États-Unis ou étaient américanophiles. Ces derniers ont par ailleurs dirigé le travail de la révision. Grâce à eux, les chercheurs, enseignants ou autres, qui ont fait des études aux États-Unis, représentent la majorité des spécialistes présents au sein du groupe chargé de l'élaboration des programmes. Les études de ces programmes sont de plus en plus tournées vers les États-Unis.

L'autre facteur extérieur, la Corée du Nord, joue un rôle très important dans l'élaboration des programmes au sein d'un pays divisé. Son existence incite à soutenir la supériorité du capitalisme dans les manuels d'histoire coréenne et d'éducation civique. Elle est décrite, d'une manière très négative, sous tous les aspects. Pour cette raison, aucun enseignement n'a encore été mis en place afin de préparer à la réunification. Le gouvernement profite, en revanche, de la division de la péninsule coréenne à chaque fois qu'il en éprouve le besoin, à savoir soit lorsque le parti de pouvoir se trouve dans une situation d'infériorité vis-à-vis de l'opposition, soit lorsque l'opinion publique se retourne contre le gouvernement. Les programmes sud-coréens auront à surmonter ces problèmes à l'avenir s'ils veulent pleinement participer à améliorer la qualité de l'enseignement.

Deuxièmement, le gouvernement tente de s'assurer une plus grande légitimité démocratique en permettant aux différents acteurs de l'éducation de participer au processus d'élaboration des programmes. Le gouvernement définit lui-même la base des programmes, à savoir le plan fondamental. Après l'avoir défini, il ouvre des séances d'audit publiques qui lui permettront de s'assurer de cette légitimité. Le gouvernement ne commence pas le travail de révision des programmes à la demande du public, mais se contente de recueillir les opinions du peuple après en avoir établi la structure fondamentale, ce qui ne représente en fait qu'une simple formalité. Il ne prend pas toujours les décisions de manière démocratique mais cherche en fait à légitimer le plan fondamental. Il est donc nécessaire d'élaborer un système qui puisse répondre aux demandes réelles du peuple.

Troisièmement, il est nécessaire d'étudier à la fois les programmes et le système d'élaboration des manuels pour comprendre le rôle du pouvoir politique dans l'élaboration des programmes d'enseignement. La méthode d'élaboration des programmes ne correspond pas à celle des manuels. En Corée du sud, le gouvernement dirige l'élaboration des programmes et l'édition des manuels. Le travail de l'édition des manuels ne commence qu'une fois les programmes achevés.

L'utilisation du livre officiel est obligatoire pour toutes les disciplines, de l'école primaire, du collège, et, au-delà, pour les disciplines essentielles, telles que l'histoire de la Corée et l'éducation civique. Le livre autorisé doit respecter des critères stricts

préalablement définis par le gouvernement. Les objectifs du gouvernement tels qu'ils sont contenus dans les programmes s'expriment au travers des manuels. Les manuels exercent une grande influence sur les élèves. Le droit de contrôle, tel qu'il est exercé sur les programmes et les manuels, est nuisible à l'autonomie de l'enseignement scolaire.

En dernier lieu, une réforme des institutions chargées de l'organisation et de la mise en œuvre des programmes est nécessaire même s'il en résulte une réduction du rôle joué par le gouvernement lors de l'élaboration des programmes d'enseignement. Le système politique coréen a été centralisé longtemps avant l'arrivée du gouvernement militaire américain. Il apparaît, de ce fait, relativement difficile de réformer directement toute la structure d'élaboration des programmes d'enseignement selon un procédé démocratique. Cependant, bien que les discussions et les mises en marche des réformes demandent du temps, il est indispensable de réviser la structure de l'organisation et de la mise en œuvre des programmes. Le gouvernement cherche l'efficacité par le biais du système technocratique, ce qui est un frein à toute forme d'autonomie dans le domaine de l'éducation. Il apparaît également nécessaire de réfléchir à des méthodes plus souples qui pourraient apporter cette autonomie recherchée à l'élaboration des programmes.

Aux vues des résultats de notre étude, les différents thèmes de recherche ont conduit aux conclusions suivantes:

- en ce qui concerne tout d'abord la procédure de révision, une évaluation des programmes et des élèves pour ce qui est des degrés d'apprentissage doit être mise en place. Il est par ailleurs nécessaire de décider des moments opportuns à la révision des programmes tout en tenant compte des résultats d'une l'évaluation régulière et des demandes émanant du public. Dans ce but, des critères d'évaluation doivent être élaborés et un système susceptible de recueillir les opinions du grand public doit être mis en place au niveau des programmes;

- il est par la suite impératif de mettre en place des organismes qui serviront de contrepoids à la procédure d'élaboration des programmes, du fait que le gouvernement en a pris jusqu'à présent seul l'initiative. Le Conseil des Programmes fait fonction d'organisme consultatif, mais est consulté par simple formalité une fois le plan fondamental fixé. Le Conseil des Programmes doit par ailleurs avoir la

possibilité de fonctionner normalement dès la publication de la proposition de la révision, et il est également impératif de travailler en toute transparence en rendant les résultats et la procédure des réunions publics. D'autre part, il est indispensable de mettre en place un dispositif au sein de ce Conseil afin d'y affaiblir la position dominante du gouvernement et d'assurer l'autonomie des établissements scolaires ;

- il est enfin nécessaire d'opérer une réforme du système d'édition et d'utilisation des manuels scolaires. Le gouvernement s'immisce, de manière trop encombrante, dans le processus d'élaboration des programmes, d'édition ainsi que dans le choix des manuels, ce qui restreint l'autonomie des établissements. Il est donc désirable que le gouvernement fixe un critère minimal sur les programmes et concède à chaque établissement le droit de choisir personnellement ses propres manuels. Il ne sera en aucun cas facile de restructurer le système des manuels à court terme, ce qui nécessite d'assurer tout d'abord la libre publication des manuels pour un nombre restreint de disciplines préalablement sélectionnées, et ensuite, d'élargir étapes par étapes le nombre de disciplines afin de permettre à long terme une politique d'ouverture totale du système de manuels. Il convient d'aménager le système d'évaluation de façon à maintenir un certain niveau d'enseignement.

En conclusion, en dépit de notre démarche minutieuse, nous suggérons qu'il est souhaitable de mener des recherches approfondies sur le système éducatif. Des projets relatifs à la mise en place de stages d'enseignement ayant pour but de développer l'autonomie des établissements, des projets d'élaboration des programmes non influencés par les programmes américains, des études comparées de programmes en provenance d'autres pays, pourraient également être des objets d'études pertinents. Notre étude se veut seulement être le point de départ de futures recherches ayant pour but d'expliquer le rôle du gouvernement lors de l'élaboration des programmes d'enseignement. Jusqu'à présent, en Corée du Sud, les recherches relatives aux programmes d'enseignement s'intéressent exclusivement, à l'aspect procédural, dépourvu de valeur. Dans le domaine sociologique, elles s'arrêtent à présenter des théories étrangères mais n'analysent pas assez profondément les spécificités propres aux programmes sud-coréens.

Il pourrait être par exemple intéressant d'entamer des recherches politiques et économiques sur les programmes, pour répondre, d'une manière plus active, aux demandes du public en matière d'élaboration de programmes et élever le niveau d'enseignement. Il serait donc nécessaire d'organiser des débats qui pourraient servir à établir un modèle sud-coréen de programmes. Nous espérons que notre étude servira de base à de futures recherches portant sur toutes ces thématiques.

BIBLIOGRAPHIE

I. DOCUMENTS EN FRANÇAIS

ALTHUSSER Louis, *Sur la reproduction*, Paris, PUF, 1995.

BARRÈRE Anne, *Sociologie de l'éducation*, Paris, Nathan, 2002.

BARRÈRE Anne, *Sociologie de l'éducation*, Paris, Nathan, 2002.

BARRÈRE Anne et SEMBEL Nicolas, *Sociologie de l'éducation*, Paris, Nathan, 2005.

BOURDIEU Pierre, *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit, 1970.

BRUNER Jérôme, *L'Éducation, entrée dans la culture*, Paris, Retz, 2008.

CACOUAULT Marlaine et ŒUVRARD Françoise, *Sociologie de l'éducation*, Paris, La Découverte, 2003.

DANTIER Bernard, *Les Sciences de l'éducation et l'institution scolaire. Les rapports entre les savoirs à l'école, la pédagogie et la société*, Paris, L'Harmattan, 2001.

DENIS Meuret (éd.), *La Justice du système éducatif*, Bruxelles, De Boeck, 1999.

DURKHEIM Émile, *Éducation et sociologie*, Paris, PUF, 1980.

DURU-BELLAT Marie & VAN ZANTEN Agnès, *Sociologie de l'école*, Paris, Armand Colin, 2002.

FERRÉOL Gilles et DEUBEL Philippe, *Méthodologie des sciences sociales*, Paris, Armand Colin, 1993.

FERRÉOL Gilles et NORECK Jean-Pierre, *Introduction à la sociologie*, Paris, Armand Colin, 2003.

FERRÉOL Gilles (sous la direction de), *Dictionnaire de sociologie*, Paris, Armand Colin, 2002.

JELLAB Aziz, *L'École en France. Sociologie de l'éducation entre hier et aujourd'hui*, Paris, L'Harmattan, 2004.

LANZAROTTI Mario, *La Corée du Sud. Une sortie du sous-développement*, Paris, PUF, 1992.

LESOURNE Jacques, *Éducation et société. Les Défis de l'an 2000*, Paris, La Découverte, 1988.

MEIRIEU Philippe, *Pédagogie. Le Devoir de résister*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 2007.

MERLE Pierre, *La Démocratisation de l'enseignement*, Paris, La Découverte, Paris, 2002.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Décret N° 90-179 du 23 février 1990 relatif à la mise en place du Conseil national des Programmes*.

MORANDI Franck, *Introduction à la pédagogie*, Paris, Armand Colin, 2006.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUE, *Analyse des politiques d'éducation. 2004*, Paris, 2005.

PERRAUDEAU Michel, *Les Cycles et la différenciation pédagogique*, Paris, Armand Colin-Bordas, 1999.

PERRENOUD Philippe, *Pédagogie différenciée*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 2000.

PERRENOUD Philippe, *La Pédagogie à l'école des différences. Fragments d'une sociologie de l'échec*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 2007.

PROST Antoine, *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours*, Paris, Seuil, 1997.

PRZESMYCKI Halina, *Pédagogie différenciée*, Paris, Hachette, 1991.

THÉVENIN André, *Enseigner les différences. La Pédagogie des cultures étrangères*, Paris et Montréal, Éd. Vivantes, 1980.

VASCONCELLOS Maria, *Le Système éducatif*, Paris, La Découverte, 2004.

WEBER Luc, *L'État, acteur économique. Analyse économique du rôle de l'État*, Paris et Genève, Economica, 1997.

II. DOCUMENTS EN CORÉEN

AHN Kiseong, JUNG Jaikeol, KIM Jai-un, CHOI Junryul, SHIN Hyunsuk, JUNG Ilhwan et KIM Yongil, *Sciences politiques de la réforme éducative en Corée du sud*, Séoul, Hakjisa, 1998.

ASSOCIATION DE RECHERCHE SUR LA POLITIQUE EN CORÉE, *Histoire de la politique en Corée*, Séoul, Baiksanseodang, 1990.

BYUNN Tai Seop, *Traité d'histoire de la Corée*, Séoul, Samsong Young Sa, 2007.

CHUN Boseon et KIM Hakhan, *Néolibéralisme et orientation de l'Éducation en Corée du Sud*, Séoul, Hanul, 1999.

Clauses complémentaires relatives à la direction du Comité pour la réforme du système éducatif, 20 février 1994.

COLLÈGE CENTUM, *Système administratif et éducatif du collège Centum*, Busan, Collège Centum, 2007.

COMITÉ DE RÉDACTION DES QUARANTE ANS D'HISTOIRE DE L'INSTRUCTION, *Quarante ans d'histoire de l'Instruction*, Séoul, Ministère de l'Instruction, 1988.

COMITÉ DE RÉDACTION DU CODE DE L'ÉDUCATION, *Code de l'éducation*, Séoul, Kyohaksa, 2007.

COMITÉ POUR LA RÉFORME DU SYSTÈME ÉDUCATIF, *Projet de réforme du système éducatif en vue de l'institution d'une Éducation Nouvelle II*, 1996.

COMITÉ POUR LA RÉFORME DU SYSTÈME ÉDUCATIF, *Livre blanc sur la réforme du système éducatif sud-coréen*, Séoul, Comité pour la réforme du système éducatif, 1998.

COMMISSION DES ENSEIGNEMENTS DU SYNDICAT NATIONAL DES ENSEIGNANTS ET DU PERSONNEL DE L'ÉDUCATION, *Livre blanc sur les manuels scolaires*, Séoul, Purunnamu, 1990.

CONSEIL CONSTITUTIONNEL, *Recours constitutionnel relatif à l'article 157 de la Loi sur l'Éducation*, publié le 12 novembre 1992.

CONSEIL CONSTITUTIONNEL, *Recueil de jurisprudence du Conseil Constitutionnel, Livre 4*, Séoul, 1993.

DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES, *Catalogue de manuels scolaires*, Séoul, Développement des Ressources humaines, 2006.

HAM Jongkyou, *Recherche sur l'histoire de l'évolution des programmes d'enseignement en Corée du Sud*, Séoul, Éd. Sciences de l'Éducation, 2004.

HAM Soukon, KIM Jongsik, KWON Eunghwan et WANG Kyungsun, *Théorie et pratique de l'élaboration des programmes d'enseignement*, Séoul, Éd. Sciences de l'Éducation, 2003.

HAN Kiseong, JUNG Jaikool, KIM Jai-ung, CHOI Junryul, SHIN Hyunseok, JUNG Ilhwan et KIM Yongil, *Sciences politiques de la réforme éducative en Corée du Sud*, Séoul, Hakjisa, 1998.

HAN Mankil, *Analyse sociologique des apprentissages*, Mémoire de master, Université de Séoul, 1988.

HEU Kang, KWAK Sangman, KIM Yongman, JUNG Taibum, HAM soukon, YOUN Jongyeong, KIM Yeong-il et LEE Jongkuk, *Recherche sur l'histoire de la rédaction de*

manuels scolaires en Corée du Sud (II), Séoul, Fondation nationale de recherche sur les manuels scolaires, 2001.

HEU Kyungcheol, *Recherche de moyens pour une mise en œuvre efficace des septièmes programmes*, Séoul, Institut national du Développement de l'Enseignement, 2001.

HEU Kyungcheol, LEE Keunnim, PARK Sounkyung, NA Guisou, LEE Kwang-ou et LEE Misouk, *Recherche sur l'amélioration de la méthode de la révision des programmes d'enseignement nationaux*, Séoul, Institut national des Programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation, 2003.

HONG Houjo et BAEK Kyungsun, *Recherche sur l'évaluation de la publication actuelle*, Séoul, Fondation nationale de recherche des manuels scolaires, 2008.

IMM Hann Young, *Compréhension de l'éducation démocratique*, Séoul, Eul You Moun Hwa Sa, 1960.

INSTITUT NATIONAL D'INFORMATION GÉOGRAPHIQUE, *The national atlas of Korea*, Séoul, Ministère de la Construction et des Transports, 2007.

INSTITUT NATIONAL DE RECHERCHE SUR L'ÉDUCATION, *Histoire de l'enseignement en Corée du Sud*, Séoul, Pulbit, 1993.

INSTITUT NATIONAL DU DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT, *Projet des directives générales relatives aux programmes d'enseignement 2000 (I)*, Séoul, Institut national du Développement des Programmes d'Enseignement, 1996.

INSTITUT NATIONAL DU DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT, *Développement des programmes d'enseignement au sein des septièmes programmes*, Séoul, Ministère de l'Éducation, 1997.

INSTITUT NATIONAL DU DÉVELOPPEMENT DE LA CONDITION FÉMININE, *Représentation du rôle de l'homme et la femme dans les manuels de l'école primaire*, Séoul, 1993.

JANG Insil, HAN hyejong, KIM Insik, KANG Hyunsuk, SON Minho, CHOIE Hosung, KIM Pyungkuk, LEE Kwangwoo, JUNG Youngun, LEE Heunjung, JUNG Mikyung et HUE Changsu (traduit par), *Programmes d'enseignement*, Séoul, Hakjisa, 2007.

JO Youngdal (sous la direction de), *Sciences politiques des programmes d'enseignement*, Séoul, Éd. Sciences de l'Éducation, 2001.

JO Youngdal, « Sciences politiques et programmes d'enseignement », *Études sur l'enseignement civil*, vol. 30, 2000, pp. 295-317.

JUNG Jinkon, « Analyse critique sur l'évolution des décrets relatifs aux programmes d'enseignement », in Institut de recherche sur la culture du tiers monde, *Réappréciation de l'enseignement coréen*, Séoul, Service de publication de l'Université Hanshin, 1988, pp. 59-83.

JUNG Mintack, « De la publication et de la diffusion du livre scolaire », *Études sur les livres*, vol. 44, septembre 2005, pp. 31-43.

KIM Cheolsou, *Introduction aux Études sur la Constitution*, Séoul, Pakyongsa, 2006 .

KIM Cheonki, *Compréhension sociologique de l'éducation*, Séoul, Hakjisa, 2008.

KIM Daihyun et KIM Seok-ou, *Programmes d'enseignement et évaluation de l'enseignement*, Séoul, Hakjisa, 2006.

KIM Deuk Keun, « Mode de manifestation des intérêts chez les enseignants syndicalistes en Corée du Sud », *Recherche sur l'Éducation de la Corée*, vol. 13 n°. 1, mars 2007, pp. 135-168.

KIM Dong Hwann, *Analyse du contenu des manuels d'éthique de l'école primaire*, Mémoire de Master de l'Université Yeon Sei, 1984.

KIM Jaibok, HAM Soukon, KOU Ja-uk et KIM Hongwon, *Recherche des moyens d'amélioration du système de rédaction de manuels*, Séoul, Ministère de l'Éducation et du Développement des Ressources humaines, 2002.

KIM Jeongho, LEE Chunsik, KIM Kwangmin, PARK Samseo, PARK Je-youn, CHOI Byeongmo et HONG Houjo, *Recherches sur l'évolution des programmes et sur les aspects généraux de la rédaction de manuels scolaires*, Séoul, Fondation nationale de recherche des manuels scolaires, 2002.

KIM Jeong Hwann, *Philosophie de l'éducation*, Séoul, Park Young Sa, 1987.

KIM Jongseo, CHOI Jeongsuk, LEE Hong-ou et YOU Hankou, *Théories des programmes d'enseignement*, Séoul, Université par Correspondance, 1995.

KIM Kiseok, *Sociologie de l'histoire de l'éducation*, Séoul, Éd. Sciences de l'Éducation, 1999.

KIM Kiseok (sous la direction de), *Recherches sur la sociologie de l'éducation*, Séoul, Éd. Sciences de l'Éducation, 1989.

KIM Kisou, *Philosophie de l'éducation des enfants : théorie de l'éducation libérale*, Séoul, Éd. Industrie des Connaissances, 1994.

KIM Kyungsik, PARK Junae, AN Sanghun, YUN Jukuk, LEE Byungwhan et JANG Hongjae, *Sociologie de l'éducation*, Séoul, Koyookwahaksa, 2003.

KIM Nakoun, *Explication du Code de l'Éducation en vigueur*, Séoul, Éd. Haseo, 1986 .

KIM Shinil, *Sociologie de l'Éducation*, Séoul, Éd. Sciences de l'Éducation, 2003.

KO Hyeong-il, *Projet de réforme du système scolaire pour la préparation de la société du futur*, Séoul, Institut national du Développement de l'Enseignement, 2006.

KWAK Byeongseon, *Programmes d'enseignement*, Séoul, Bai-yeong-sa, 1991.

KWON Yeongseong, *Principes des études de la Constitution*, Séoul, Beobmunsa, 2004.

LEE Hong-ou, *Recherche sur les programmes d'enseignement*, Séoul, Bakyeongsa, 1977.

LEE Jongkak, *Traité général de sociologie de l'éducation*, Séoul, Dongmunsa, 2007.

LEE Ki Baik, *Nouvelles théories de l'histoire de la Corée*, Séoul, Il Jo Kak, 1992.

LEE Kyouhwan, *La Sociologie de l'éducation critique*, Séoul, Académie Han-ul, 1992.

LEE Kyungseob, *Théories des programmes d'enseignement modernes*, Séoul, Édition Hyungseol, 1984.

LEE Yongsuk, JO Youngtai et HWANG Kyouho, *Études comparées sur les réformes des programmes de différents pays*, Séoul, Institut national du Développement de l'Enseignement, 1994.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Guide du travail de rédaction*, Séoul, 1995.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Explication des programmes de l'école primaire (I)*, Séoul, 1998.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programmes d'enseignement primaire et secondaire*, Séoul, Ministère de l'Éducation, 1998.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programmes d'enseignement du lycée(I)*, Séoul, 1998.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapports de stage des fonctionnaires spécialisés chargés de la rédaction des programmes, de l'office métropolitain et de l'office départemental de l'Éducation*, Séoul, 2000.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Livre blanc sur les manuels scolaires*, Séoul, 2000.

OFFICE DÉPARTEMENTAL D'ÉDUCATION DU KYEONGSANGBUKDO, *Directives pour l'organisation et la mise en œuvre des programmes du lycée dans le Kyeongsangbukdo*, Kyeongbuk, Office départemental d'Éducation du Kyeongsangbukdo, 1995.

OFFICE MÉTROPOLITAIN D'ÉDUCATION DE DAEGU, *Directives pour l'organisation et la mise en œuvre des programmes du lycée de la Ville métropolitaine de Daegu*, Daegu, Office Métropolitain d'Éducation de Daegu, 1995.

OH Oukhwan, *Compréhension et recherches en sociologie de l'éducation*, Séoul, Éd. Sciences de l'Éducation, 2007.

OH Tcheon Soek, *Vers une éducation démocratique*, Séoul, Eul You Mounn Hwa Sa, 1960.

PARK Boukwon et JUNG Jaikeol, *Doctrine éducative et Hongik-ingan*, Séoul, Institut national du Développement de l'Enseignement, 1989.

PARK Changun, « Approche critique sur la rationalité du système des manuels scolaires officiels », *Études sur les programmes d'enseignement*, vol. 23, n° 3, septembre 2003, pp. 343-362.

PARK Changun, « Caractères légaux et rôle du Conseil des programmes », *Études sur les programmes d'enseignement*, vol. 24, n° 4, décembre 2007, pp. 137-156.

PARK Changun, « Problèmes de compétences relatifs à l'organisation des programmes d'enseignement et recherche de solutions », *Études sur les programmes d'enseignement*, vol. 21, n° 1, mars 2003, pp. 89-110.

PARK Seungbai, *Compréhension des études sur les programmes d'enseignement*, Séoul, Yangseowon, 2001.

RÈGLEMENT DU COMITÉ POUR LA RÉFORME DU SYSTÈME ÉDUCATIF, *Décret du Président de la République n° 13955*, 10 août 1993.

SEONG Nakin, *Études de la Constitution*, Séoul, Beobmunsa, 2006.

SHIN Hyunjik, *Recherches sur le droit fondamental à l'éducation*, Thèse de doctorat, Université de Séoul, 1990.

SHIN Hyunsuk et LEE Kang, *Recherche sur l'évolution du service de diffusion du livre scolaire*, Séoul, Fondation nationale de recherche des manuels scolaires, 2008.

YOU Bongho, *Étude de l'histoire des programmes d'enseignement sud-coréens*, Séoul, Kyohak Yeongusa, 1992.

YOUN Byunghi, JO Youngtai, SHIM Bumseok, KWAK Sangman et HEU Kyungcheol, *Analyse et évaluation des programmes d'enseignement en vigueur*, Séoul, Institut national du Développement de l'Enseignement, 1991.

YOUN Byunghi, PARK Taijoun, BAIK Sounkeun, JUNG You-seong, HAM Soukon et HWANG Kyouho, *Étude comparée des programmes de différents pays*, Séoul, Ministère de l'Éducation, 1996.

III. DOCUMENTS EN ANGLAIS

ADLER Mortimer M., *The Paideia Proposal*, New York, Macmillan, 1982.

ALTHUSSER Louis, *Lenin and the Philosophy and Other Essays*, New-York et Londres, Monthly Review Press, 1971.

AMERICAN EDUCATION TEAM, *Curriculum Handbook for the School of Korea*, Central Education Research Institute, 1955.

APPLE Michael et Christian-Smith Linda (éd.), *The Politics of the Textbook*, New York, Routledge, 1991.

APPLE Michael, *Ideology and Curriculum*, New York, Routledge, 1979.

APPLE Michael, *Education and Power*, New York, Routledge, 1995.

BLOOM Benjamin, *The Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I : Cognitive Domain*, New York, David McKay, 1956.

BOBBITT Franklin, *The Curriculum*, Boston, Houghton Mifflin, 1918.

BOBBITT Franklin, *How to Make a Curriculum*, Boston, Houghton Mifflin, 1924.

BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, *Reproduction in Education, Society and Culture*, Londres, Sage Publications, 1977.

BOWLES Samuel et GINTIS Herbert, *Schooling in Capitalist America. Educational Reform and the Contradictions of Economics Life*, New York, Basic Books, 1976.

BRAY Mark, « The Control of Education : Issues and Tensions in Centralization and Decentralization », in ARNOVE Robert et TORRES Carlos Alberto (éd.), *Comparative Education. The Dialectic of the Global and the Local*, Lanham, Rowman et Littlefield Publishers, 2003, pp. 204-228.

BURKE Fred, *Public Education*, New York, Praeger, 1990.

CARNOY, Martin, *Education as Cultural Imperialism*, New York et Londres, Longman, 1974.

CREMIN Lawrence, Curriculum-Making in the United States, *Teachers College Record*, vol. 73, décembre 1971, p. 213.

DEWEY John, *Democracy and Education*, New York, The MacMillan Company, 1916.

HARROW Anita, *The Taxonomy of Psychomotor Domain. A Guide for Developing Behavioral Objectives*, New York, David Mckay, 1964.

KLIEBARD Herbert, *The Struggle for the American Curriculum (1893-1958)*, Boston, Routledge et Kegan Paul, 1986.

KNELLER George, *Movements of Thought in Modern Education*, New York, John Wiley. 1984.

KRATHWOHL David, BLOOM Benjamin et MASIA Bertram, *The Taxonomy of Educational Objectives Handbook II: Affective Domain*, New York, David Mckay, 1964.

KRIDEL Craig, *Curriculum History*, Lanham, University Press of America, 1989.

LEMERT Charles, *French Sociology*, New York, Columbia University Press, 1981.

LEWY Arie, *National and School-based Curriculum Development*, Paris, UNESCO, International Institute for Educational Planning, 1991.

MAGER Robert, *Preparing Instructional Objectives*, Fearon Publishers, Palo Alto, 1962.

ORNSTEIN Allen et HUNKINS Francis, *Curriculum*, Boston, Pearson, 2004.

PINAR William, REYNOLDS William, SLATTERY Patrick et TAUBMAN Peter, *Understanding Curriculum*, New York, Peter Lang, 1995.

PINAR William (éd.), *Contemporary Curriculum Discourses*, Scottsdale, Gorsuch Scarisbrick, 1988.

PINES Burton, *Back to Basics: The Traditionalist Movement that is Sweeping Grassroots America*, New York, William Morrow, 1982.

SHORT Edmund (éd.), *Forms of Curriculum Inquiry*, New York, State University of New York, 1991.

TANNER Daniel et TANNER Laurel, *History of School Curriculum*, New York, MacMillan, 1990.

TYLER Ralph, *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, Chicago et Londres, The University of Chicago Press, 1949.

IV. DOCUMENTS EN JAPONAIS

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programmes d'enseignement de l'école primaire*, Tokyo, Ministère de l'Éducation, 2003.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programmes d'enseignement du Collège*, Tokyo, Ministère de l'Éducation, 2003.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programmes d'enseignement du Lycée*, Tokyo, Ministère de l'Éducation, 2003.

INDEX DES ENTRETIENS

N°	Sexe	Organisme	Poste	Expé- rience	Rôle dans le développement des systèmes éducatif
1	Femme	Institut national des Programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation	Chercheur	23	Chercheur
2	Homme	Ministère de l'Éducation nationale	Chargé de mission	13	Collaborateur
3	Homme	Ministère de l'Éducation Nationale	Chargé de mission	11	Collaborateur
4	Homme	Université de Kyungnam	Professeur	11	Chercheur et membre du Conseil des Programmes
5	Homme	Université nationale de Kyungbuk	Professeur	8	Membre du Conseil des Programmes
6	Homme	Institut national des Programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation	Chercheur	18	Chercheur et membre du Conseil des Programmes
7	Femme	Office métropolitain de l'Éducation Pusan	Inspectrice des écoles	27	Responsable de la Région
8	Homme	Office métropolitain de l'Éducation Pusan	Inspecteur	21	Vice-responsable de la Région
9	Homme	Lycée Daejin	Proviseur de lycée	32	Responsable des Écoles
10	Homme	Institut national d'Enseignement Hwarang, Kyungjoo	Directeur	34	Responsable de la formation des professeurs dans l'enseignement secondaire
11	Homme	Université de Kyunghee	Professeur	4	Chercheur et membre du Conseil des Programmes
12	Femme	Collège de Jeunes Filles Yangdung	Enseignante	18	Conception des programmes

13	Femme	École Primaire Dalbook	Institutrice	4	Conception des programmes
14	Femme	École Primaire Sabyang	Institutrice	11	Conception des programmes
15	Femme	École Primaire Woonbong	Institutrice	7	Conception des programmes
16	Homme	Institut national des Programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation	Chercheur	8	Chercheur
17	Homme	Institut national des Programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation	Chercheur	1	Chercheur
18	Femme	Institut national des Programmes d'Enseignement et des Systèmes d'Évaluation	Chercheur	16	Chercheur
19	Homme	École normale supérieure de Séoul	Professeur	3	Chercheur
20	Femme	Université de Jeunes Filles Iwha	Professeur	5	Chercheur
21	Homme	Lycée de l'Université nationale de Pusan	Enseignant	16	Concepteur des programmes
22	Femme	Lycée international de langues étrangères de Pusan	Enseignante en chef	21	Concepteur des programmes
23	Femme	Lycée scientifique Jangyoungsil	Enseignante	17	Concepteur des programmes
24	Homme	Lycée international Pusan	Principal adjoint	26	Vice- Responsable des Écoles
25	Femme	Collège nternational de Pusan	Principale adjointe	27	Vice- Responsable des Écoles
26	Femme	Lycée International de Cinématographie de Pusan	Enseignante en chef	11	Concepteur des programmes
27	Femme	École primaire Dalbook	Institutrice	9	Concepteur des programmes
28	Femme	Collège de Jeunes Filles de Gooseo	Enseignante	19	Concepteur des programmes
29	Femme	Collège de Jeunes Filles de Gooseo	Enseignante	7	Concepteur des programmes

30	Femme	Collège de Jeunes Filles de Gooseo	Enseignant en chef	21	Concepteur des programmes
31	Homme	École primaire Sinyang	Instituteur	5	Concepteur des programmes
32	Homme	École primaire Sinyang	Instituteur	8	Concepteur des programmes
33	Homme	École primaire Jungboo	Instituteur	6	Concepteur des programmes
34	Femme	Collège de Jeunes Filles de Gooseo	Enseignante	25	Concepteur des programmes
35	Homme	Collège Baukwang	Enseignant	17	Concepteur des programmes
36	Homme	Collège Samsung	Enseignant	4	Concepteur des programmes

INDEX DES TABLEAUX

N° tableaux	Sujets	Pages
Tableau n° 1	Repères chronologiques	13
Tableau n° 2	Situation actuelle du syndicat (2004)	27
Tableau n° 3	Sujets à étudier au sein de chaque sous-comité	112
Tableau n° 4	Tâches à accomplir au sein de chaque sous-comité	113
Tableau n° 5	Membres de la Commission spéciale des programmes	115
Tableau n° 6	Procédure de révision des septièmes programmes	127
Tableau n° 7	Statistiques par pays	132
Tableau n° 8	Classement des universités en Corée	134
Tableau n° 9	Proportion de satisfaction de la demande sur le terrain de l'enseignement concernant le projet de la réforme du système éducatif	137
Tableau n° 10	Nécessité de la réforme	144
Tableau n° 11	Les programmes fondamentaux nationaux communs	150
Tableau n° 12	Les programmes du lycée centrés sur les options : enseignements communs	150
Tableau n° 13	Les Programmes fondamentaux nationaux communs	157
Tableau n° 14	L'ordre de priorité des positions à l'égard de la réforme	166
Tableau n° 15	Contenus des programmes du cours de pédagogie	169
Tableau n° 16	Relation entre la politique et la réforme	173
Tableau n° 17	Changements de dénomination et de définition des manuels	176
Tableau n° 18	Système des manuels	180
Tableau n° 19	Évolution de l'organisme chargé de la rédaction de manuels au sein du ministère de l'Éducation	185
Tableau n° 20	Publication de livres en 2007	201
Tableau n° 21	Maisons d'édition des livres officiels	202
Tableau n° 22	Nombre de maisons d'édition en fonction du nombre de livres publiés	203
Tableau n° 23	Recensement des maisons d'édition en fonction du chiffre d'affaires	204

INDEX DES DIAGRAMMES

N° diagramme	Sujets	Pages
Diagramme n° 1	Relations entre les organismes de réforme du système éducatif	38
Diagramme n° 2	Structure du ministère de l'Éducation en relation avec les programmes	39
Diagramme n° 3	Structure de l'Office métropolitain ou régional en relation avec les programmes	41
Diagramme n° 4	Structure de l'Office local de l'Éducation chargé de la mise en œuvre des programmes	42
Diagramme n° 5	Structure administrative de l'établissement scolaire en relation avec les programmes	43
Diagramme n° 6	Le système scolaire sud-coréen actuellement en vigueur	45
Diagramme n° 7	Structure de la législation sur les programmes	46
Diagramme n° 8	Les niveaux et les statuts de différents programmes	50
Diagramme n° 9	Évolution des théories de programmes	71
Diagramme n° 10	Modèle de la théorie de Tyler	73
Diagramme n° 11	Modèle fondamental d'élaboration des programmes et du rôle du gouvernement	99
Diagramme n° 12	Structure interne du rôle du gouvernement dans la prise de décisions relative aux programmes	102
Diagramme n° 13	Processus de développement des programmes nationaux	104
Diagramme n° 14	Modèle synthétique	105
Diagramme n° 15	Procédure de délibération interne du Comité pour la réforme du système éducatif	108
Diagramme n° 16	Procédure de mise en place du projet de réforme éducative	110
Diagramme n° 17	Structure de la rédaction des manuels scolaires avant la révision des septièmes programmes	121
Diagramme n° 18	Composition des membres du Conseil des programmes	125
Diagramme n° 19	Procédure de travail de révision des septièmes programmes de l'enseignement primaire et secondaire	132
Diagramme n° 20	Procédure d'édition du livre officiel	192
Diagramme n° 21	Procédure d'examen en vue de l'autorisation de publication des manuels scolaires pendant les septièmes programmes	195
Diagramme n° 22	Schéma du système de distribution des livres	200

INDEX DES FIGURES

N° de carte	Titre	Pages
Figure n° 1	Carte de la péninsule coréenne	3
Figure n° 2	Carte de la Corée du Sud	4

ANNEXE : DESCRIPTION DES ENTRETIENS

I . Avis sur le syndicat des enseignants

1. E16

Au début, j'étais pour le Syndicat. Mais avec le temps, son caractère s'est altéré : il se tourne vers la politique et cherche seulement à satisfaire ses intérêts.

2. E18

Les syndicalistes sont passionnés par l'éducation. Ils ne réclament que leurs droits lors de l'ouverture de la commission de la réforme des programmes. Il leur manque l'esprit de communication avec les spécialistes. Autrement dit, ils ne sont pas ouverts.

3. E2

Je considère les syndicalistes comme mes compagnons. À mon avis, il faut des groupes pour faire contrepoids afin d'éviter les attitudes bornées. Je crois que l'importance de l'existence du syndicat des enseignants réside dans cet aspect. C'est tout à fait naturel qu'il représente ses droits et ses intérêts.

4. E19

Le syndicat a essayé de modifier l'objectif ainsi que son propre rôle en mettant l'opinion publique de son côté. Malgré cela, ses attitudes sont encore rigides et il a des difficultés à accepter les avis différents.

5. E20

Le syndicat des enseignants est radical. Il est seulement intéressé par le fait d'obtenir sa propre autonomie et ses propres droits.

6. E7, E8

Certes, le syndicat des enseignants a montré de grandes capacités pour ce qui est d'acquérir des droits mais il néglige ses devoirs. En ce qui concerne leur propre vision de la profession, les syndicalistes se considèrent comme des ouvriers tandis que les professeurs non syndiqués sont des spécialistes en éducation. Les premiers ne sont pas représentatifs de tous les enseignants.

7. E21

Même à l'intérieur du syndicat, il existe des avis divergents: certains sont modérés, mais d'autres extrémistes. Je pense que les syndicalistes n'ont pas tort au niveau de leur revendication.

8. E22

Les syndicalistes ont une certaine initiative. Je les considère comme des collègues.

9. E23

Bien que les caractéristiques des syndicalistes changent en fonction des établissements, ces militants ont, d'une manière générale, un point de vue 'bien campé' en ce qui concerne l'autonomie de l'éducation. La gestion de l'école se confronte souvent aux difficultés lorsque les syndicalistes extrémistes sont nombreux.

10. E24, E25

En tant qu'administrateur, il est désagréable d'écouter les demandes des syndicalistes car ceux-ci ne s'arrêtent jamais tant qu'ils n'ont pas obtenu ce qu'ils souhaitent.

11. E26

Je considère les non-syndicalistes comme des collaborateurs. Le syndicat des enseignants a toujours pris les meilleures décisions non seulement pour les enseignants syndicalistes mais aussi pour les non-syndicalistes.

12. E27

Les non-syndicalistes sont aussi mes collègues. Nous sommes d'accord au niveau du développement de l'école. Quant aux principes relatifs à l'éducation, je respecte les opinions du syndicat, mais les miennes sont plus importantes.

13. E28

Certes, la position du syndicat doit être mise au premier plan, mais il est utile de s'exprimer en tant que syndicaliste afin de connaître les besoins de chacun des membres.

14. E29

La conviction et la croyance individuelle sont les choses les plus importantes. Le Syndicat travaille pour les acteurs de l'éducation tels que les enseignants, les élèves et leurs parents.

15. E30

Je ne distingue pas les syndicalistes des non-syndicalistes. On est tous des enseignants. Le syndicat représente nos droits et intérêts. En cas de désaccord, j'agis selon mes propres convictions.

16. E31

Le syndicat des enseignants se différencie des autres syndicats qui cherchent seulement à défendre les droits de leurs membres. Nous, les syndicalistes, nous nous intéressons en principe à modifier les politiques éducatives afin que le gouvernement écoute la voix des parents, des élèves et des instituteurs. Les politiques éducatives actuelles détériorent l'enseignement public.

17. E32

On est tous des enseignants. Il n'existe pas de différence. La conscience des circonstances ou des problèmes survenus relève de la responsabilité seule de l'individu. Il ne s'agit pas d'une question de syndicalistes ou non-syndicalistes. Les politiques

éducatives enferment les parents et les élèves afin de les intégrer dans un cadre donné par le gouvernement. Le syndicat proteste contre ce genre de politique.

18. E33

L'enseignant, l'élève et les parents sont les trois acteurs de l'éducation. Le syndicat fait son mieux dans le but d'établir et de réaliser de véritables programmes d'enseignement. Il faut demander des droits en tant qu'acteurs de l'éducation. Il faut se débarrasser des attitudes passives.

19. E34

L'avis d'un individu est important car l'ensemble des individus forme l'opinion publique. À mon avis, il faut suivre les directions proposées par le syndicat parce que ce dernier représente la voix de chacun.

20. E35

L'objectif définitif du syndicat est d'éduquer l'individu pour qu'il devienne un adulte social et honnête, mais celui du gouvernement vise à former les élites.

21. E36

Le syndicat aspire à une éducation servant à instruire un individu mature dans un système démocratique.

II. En ce qui concerne ceux qui participent aux décisions relatives aux programmes

1 . E16

Ils sont nommés par le ministre de l'Éducation. Ceux qui sont sélectionnés entament les recherches fondamentales conformément aux ordres émanant du ministère de l'Éducation.

2. E1, E18

L'âge des participants aux décisions relatives aux programmes va de 40 à 50 ans. Certains sont professeurs d'université, et d'autres sont chercheurs. Il s'agit donc d'un groupe de spécialistes.

3. E2

Les spécialistes sont soit des professeurs, soit des chercheurs en programmes d'enseignement, et sont mandatés par le ministre de l'Éducation. Mais on envisage la possibilité de déléguer certaines responsabilités à des instituts compétents dans l'élaboration des programmes.

4. E19

En ce qui concerne les programmes fondamentaux nationaux, le poste occupé et les carrières sont des facteurs déterminants en vue de la sélection des participants.

5. E20

Les acteurs de l'éducation doivent, en principe, participer à la réforme, mais ce sont en fait des gens choisis par le gouvernement qui le font.

6. E7, E8

On respecte strictement les instructions du ministère de l'Éducation. En cas de besoin, on sélectionne l'équipe de support en fonction des critères au niveau de l'Office métropolitain et régional. Certains sont recommandés, d'autres sont recrutés suite une demande personnelle. En ce qui concerne le comité, on établit des critères à part pour en recruter les spécialistes.

7. E21

Je ne sais pas

8. E22

Sans réponse

9. E23

Le critère de sélection des participants est basé sur le degré de spécialisation dans le domaine souhaité.

10. E24

Sans commentaire

11. E25

Pareil que E10

12. E26

Au niveau du syndicat, à travers plusieurs réunions et conférences, on y participe de manière directe ou indirecte. Il est cependant très difficile de faire entendre nos points de vue. Il n'existe pas assez de moyens pour y parvenir.

13. E27

Nous sommes au courant de la réforme au moment où elle est presque finie. De ce fait, nous avons peu d'influence sur les décisions prises concernant les programmes.

14. E28

Nous présentons notre position lors des séances d'audit publiques, car nous croyons que nous devons quand même y participer en tant qu'acteurs de l'éducation. En fait, tout était déjà décidé.

15. E29

On découvre que la réforme est élaborée lors d'audits publics. Que peut-on faire dans ce cas ?

16. E30

Personne ne peut y participer en tant qu'enseignant.

17. E31

Ce sont les administrateurs qui, en ce moment, déterminent les programmes. Si les acteurs de l'éducation prenaient des décisions relatives aux programmes, ce serait idéal.

18. E32

On ne savait même pas qu'il y avait une réforme en cours.

19. E33

Le syndicat se doit d'y participer en tant que représentant des enseignants, mais il n'en a pas l'occasion.

20. E34

Lors de l'audit public, on a l'impression d'être écouté. Cependant, quand on voit les résultats, on se sent trahi.

21. E35

À mon avis, les enseignants y ont participé de manière directe ou indirecte. Pourtant leurs opinions n'ont pas été correctement retranscrites dans de nouveaux programmes.

11. E36

Ni le syndicat des enseignants ni les enseignants eux-mêmes n'ont participé à la prise de décision relative aux programmes. C'est cependant une chose nécessaire. Tout le monde doit faire entendre sa voix.

III. Réflexion sur la réforme chez les enseignants

1. E26

Par tempérament, les enseignants n'aiment pas le changement. Ils sont opposés à la réforme. Seulement, certains s'y intéressent et agissent de manière active.

2. E27

Les enseignants préfèrent la stabilité au changement.

3. E28

Les enseignants n'aiment pas la réforme. La réforme les ennue à cause du stage de formation et de la signature qu'ils doivent apposer, etc.

4. E29

La plupart des enseignants ne sont pas au courant de l'existence de la réforme. Tant qu'il n'y a pas de modifications dans les manuels, ils ne s'en aperçoivent pas.

5. E30

La réforme évolue. Mais sa mise en place reste toujours la même. Il faut des efforts de la part des enseignants sur le terrain pour que la réforme soit une vraie réforme.

6. E31

Au regard du nombre d'heures attribuées, les manuels sont considérés comme des programmes lors de l'application de la cinquième réforme. En ce qui concerne la sixième réforme, les enseignants connaissaient mieux les programmes, mais au niveau de leur mise en place il n'y a eu pas de changement.

7. E32

Quand les manuels ou la répartition de nombre d'heures sont modifiés, on s'aperçoit que les programmes ont changé. Pour les enseignants, enseigner aux élèves des

contenus en relation avec les concours d'entrée à l'université prend une place considérable. Je n'ai jamais assisté à l'audit public de la réforme.

8. E33

La réforme des programmes d'enseignement est seulement le résultat de rivalités entre divers groupes d'intérêts. Quand certains domaines tels que les deuxièmes langues étrangères sont exclues de concours d'entrée à l'université, je m'aperçois que les programmes ont été modifiés.

9. E34

Après avoir lu les documents officiels, vu les médias et assisté aux stages de formation des enseignants, je découvre que la réforme a été achevée. En tant qu'enseignants sur le terrain, nous ne jouons pas de rôle important. Je me contente de suivre les programmes établis.

10. E35

Les enseignants sont indifférents à la réforme. Ils savent que la réforme a eu lieu à travers le changement dans la répartition des heures du cours. Ils n'aiment pas le changement. Ils traitent les programmes issus de la réforme de la même manière que les précédents.

11. E26

La réforme doit se faire au moment opportun afin de satisfaire les besoins du terrain éducatif. Si la réforme est facilement mise en place par un groupe minoritaire, que ce soit les professeurs ou les administrateurs, cela va engendrer des confusions chez les acteurs de l'éducation. C'est ce qu'il faut absolument éviter. D'abord, le ministère de l'Éducation doit être à l'écoute des opinions de ces trois acteurs au sein de chaque établissement et de chaque région. Il doit ensuite les retranscrire soigneusement dans les programmes.

12. E27, E28, E29

En cas d'annonce de déplacement d'enseignants du fait de l'abolition de certaines matières, de changement de manuels et de modification du nombre d'heures du cours, je m'aperçois à ce moment-là de la réforme comme tous les autres instituteurs. On le sait également après avoir lu les documents officiels ou assisté à l'audit public.

13. E30

J'apprends que la réforme a eu lieu au moment de l'audit public. J'essaie d'appliquer les nouveaux programmes.

14. E31

Le syndicat est le mieux placé pour savoir si la réforme a été ou non correctement élaborée et mise en place, et il nous en tient informés.

15. E32

Grâce aux stages de formation des enseignants pour la réforme ou aux guides des professeurs, je découvre que de nouveaux programmes ont été élaborés. À mon avis, il manque parfois des explications en ce qui concerne les méthodes relatives à sa mise en application.

16. E39

Si la réforme n'est pas appropriée aux circonstances sociales sur le terrain, il est nécessaire d'envisager immédiatement une nouvelle réforme. Elle doit garantir la qualité de l'enseignement et contribuer au civisme.

17. E34

Les documents officiels, les audits publics m'informent que la réforme a été achevée.

18. E35

Avant toute réforme, il est nécessaire de recueillir au fil des années les opinions publiques des divers intéressés et des différentes classes. Mais les réformes actuelles ont tendance à chercher à retranscrire les objectifs des équipes chargées du travail d'élaboration.

19. E36

La réforme ne se fait pas en l'intervalle de quelques années. Il faut une perspective à long terme pour assembler les différents points de vue de tous les membres de la société.

IV. Relation entre la réforme et la politique (I)

1. E16

Elle est étroite.

2. E1, E18

Elle est très forte

3. E2

La réforme ne s'accomplit pas forcément pendant le mandat du gouvernement qui l'a entamée. Il ne s'agit que d'un ensemble relatif aux affaires publiques. On doit la voir dans cette optique mais pas dans un contexte « politique ».

5. E20

La réforme des programmes de l'enseignement et la politique sont inséparables. La voix du pouvoir est retranscrite par l'intermédiaire des spécialistes en éducation.

6. E7, E8

Elle n'est pas officiellement étroite.

7. E21

Je ne sais pas.

8. E24, E25

Le changement politique coïncide avec la réforme. On peut donc déduire que leur relation est étroite.

V. Relation entre la réforme et la politique (II)

1. E26

L'éducation doit rester neutre par rapport à la politique, mais en réalité elle ne l'est pas, parce que le gouvernement se sert de l'éducation comme outil au profit de ses convictions idéologiques. Par ailleurs, ayant un lien avec les groupes privilégiés tels que les conservateurs, lesquels ont collaboré avec les Japonais pendant l'occupation, le gouvernement les laisse influencer la réforme des programmes d'enseignement.

2. E27

Le gouvernement intervient toujours dans la réforme qui est un domaine propre à l'éducation.

3. E28

La réforme est entamée lors de l'arrivée d'un nouveau gouvernement. C'est absurde.

4. E29

Les programmes d'enseignement changent quand le gouvernement change. C'est toujours pareil.

5. E30

Étant donné que la période de formation du nouveau gouvernement et la réforme s'enchaînaient, j'ai autrefois pensé qu'il y avait un lien étroit. Ces temps-ci, je ne le crois plus.

6. E31

La réforme des programmes est liée à la politique. Parce que le gouvernement croit qu'il peut consolider sa politique à travers l'éducation.

7. E31

Il est tout à fait normal que la réforme évolue face aux changements sociaux. Mais qui prend l'initiative dans cette affaire? C'est une question à poser. Jusqu'à présent, c'est le gouvernement qui l'a fait.

8. E32

Les problèmes liés au domaine de l'éducation émergent au niveau politique. De ce fait, les concepts et les idées de gouvernement se reflètent dans les programmes d'enseignement. Cela dit, quand le nouveau gouvernement démarre, les programmes changent. Un planning éducatif doit être valable au moins pendant un siècle. De ce point de vue, dans notre pays, la réforme se fait trop souvent. Cela engendre des inquiétudes et des confusions chez les élèves, les parents et les enseignants, qui sont les trois acteurs de l'éducation.

9. E33

La réforme se fait quand le gouvernement change. Ce n'est pas juste.

10. E34

Étant donné que l'éducation ne peut être neutre, elle est utilisée comme un moyen servant à faire passer les idées du pouvoir politique.

11. E35

L'éducation n'est pas affranchie du pouvoir car il n'y a pas de philosophie dans ce domaine.