

# Le bazar des Z'éducations



**Actuellement,**  
les «Z'éducations» fleurissent.  
A quoi ne prétend-on pas éduquer:  
à la consommation, à la paix, aux droits  
de l'Homme, à l'environnement, aux choix...  
A quoi conduit cette multiplication des  
éducations? Au développement de syner-  
gies et de partenariats interdisciplinaires  
pour mieux comprendre et faire comprendre  
la complexité du monde? Ou à de nouveaux  
cloisonnements? Quelles solutions  
pour l'école et les enseignant-e-s?  
Ce sont quelques questions  
soulevées par ce dossier.

**La Terre ne tourne pas rond...  
Au secours l'école!**

**Pages 2 et 3**

**Pages 20 et 21**

**Et l'Homme dans tout ça?**

**Compétences pour un autre monde**

**Pages 4 et 5**

**Pages 22 et 23**

**Des éducations vers  
un développement durable**

**Sept éducations se définissent  
Regards théoriques et pratiques**

**Pages 6 à 19**

**Page 24**

**Qu'en dit-on du côté du SER?  
du PECARO?**

# LA TERRE NE TOURNE PAS ROND... AU SECOURS, L'ÉCOLE!

La Terre ne tourne pas bien rond... c'est indéniable

**Philippe Theytaz**  
Ancien directeur  
d'école et conseiller  
pédagogique,  
docteur en éduca-  
tion, consultant

*L'observation astronomique a démontré que la Terre ressemblait à une toupie folle. L'axe des pôles n'est pas fixe par rapport aux étoiles: aujourd'hui, l'axe de rotation vise l'étoile polaire, mais dans 15 000 ans, il pointera l'étoile Véga. En 80 ans, le pôle Nord s'est déplacé d'une dizaine de mètres et la Terre a basculé d'autant. La vitesse de rotation terrestre diminue: il y a 400 millions d'années, la journée ne comptait que 22 heures. La Terre ralentit au printemps et accélère en automne...*

*L'observation sociologique montre que les habitants de la Terre, par certains de leurs comportements que d'aucuns qualifient de paranoïaques, tournent eux aussi comme des toupies folles: inégalités sociales, malnutrition, terrorisme, guerres, bouleversements écologiques... Une forte proportion de jeunes trouvent notre société fermée, égoïste, injuste, inégalitaire, raciste et violente. «Arrêtez la Terre, je veux descendre!» C'est le cri d'une jeunesse, écrit en lettres rouges sur les murs d'un collège de Suisse romande.*

Certes, des jeunes veulent rester à bord, demandent à comprendre et à être écoutés, afin de contribuer au pilotage de la planète. Cependant, plus sensibles que les adultes, ils se trouvent dans la situation difficile où il faut digérer le décalage entre ce qu'ils ont appris à l'école, la réalité du monde aujourd'hui et leur vision du monde dans lequel ils aimeraient vivre. Il s'agit pour eux de gérer l'écart entre leurs attentes et l'inertie – voire l'incurie – de la société dans laquelle ils sont amenés à vivre. Face à la complexité, jamais le monde n'a paru si instable et, paradoxe, jamais le monde n'a disposé d'autant de moyens pour affronter les problèmes: découvertes scientifiques, démocratie, droits de l'homme, éducation à la citoyenneté. Cela ne permet-il pas de faire des choix responsables? «Le monde est mauvais, disait Dürrenmatt, mais il n'est pas sans espoir.»

La Terre ne tourne pas rond... Au secours l'école! Le défi consiste à promouvoir les valeurs d'un développement durable. Il s'agit pour l'école de retrouver ses marques, d'affirmer résolument ses objectifs d'éducation, ses normes et ses règles et revendiquer les moyens de ses objectifs. L'école doit faire

autorité et préserver son territoire des pressions qui la menacent.

Au secours l'école! Prise en otage par la puissance de l'économie et du développement sans limites, l'école à elle seule ne peut pas relever un tel défi dans une société qui privilégie le court terme: rentabilité, productivité, sélection, compétition... et, par conséquent, mise à l'écart, rejet, exclusion, violence.

«...Ou bien les Occidentaux continueront de vivre en fonction de la seule rentabilité immédiate, ou bien ils mèneront enfin une vraie réflexion sur ce que nous appelons le bonheur. Actuellement, l'économie ne respecte pas l'éthique. Cette bifurcation des mentalités passera par l'éducation, laquelle devrait remplacer la compétition par l'émulation.» (Albert Jacquard, 2000.)

## D'une école de la sélection à une école de l'éducation

Le grand défi de l'école aujourd'hui n'est pas d'envoyer 80% des élèves au bac, même s'il s'agit d'un objectif louable, mais d'apprendre aux jeunes à vivre et à vivre ensemble, de les aider à comprendre le monde et à se comprendre, quelles que soient les différences de culture, de statut économique, de compétences scolaires. En y ajoutant la notion d'*apprendre à apprendre*, n'est-ce pas un aspect déterminant du mandat de l'école?

Cependant, que peuvent bien faire les jeunes face au syndrome social de la recherche de la perfection pour être le meilleur, le premier, le plus fort? L'enfant le paie cher par le rejet et l'élimination: sur le terrain de football, lors d'un concours de violon au sein d'un groupe de loisirs... A l'école, l'objectif est d'*apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à être et apprendre à vivre ensemble* (les quatre piliers de l'éducation, selon l'Unesco). Il est nécessaire de rappeler que, dans cette perspective, la famille a également un rôle essentiel à jouer.

Notre société compétitive, dit-on, ne doit-elle pas préparer les jeunes à la compétition? La réponse de l'école consiste trop souvent à saturer des cerveaux pour passer des examens, en renforçant les disciplines sélectives (la grammaire, l'orthographe et les mathématiques) au détriment des compétences sociales: respect mutuel, coopération, solidarité, responsabilité et autonomie, pour n'en



citer que quelques-unes. La compétition négative est cette petite graine d'où émergent les guerres de toutes sortes!

«On met au monde des chevaux, avait-on coutume de rappeler à la Renaissance, mais on ne met pas au monde des hommes, on les éduque pour qu'ils le deviennent.»

Nous pouvons faire l'hypothèse que les idées généreuses véhiculées dans ce discours, les enseignant-e-s les entendent bien, mais qu'ils se trouvent pris entre des demandes contradictoires: former des jeunes pour un monde plus harmonieux ou sélectionner les meilleurs pour répondre aux besoins de l'économie. Ils pourront alléguer que le poids de la fonction sélective est trop important et que, par conséquent, il ne reste guère de temps pour l'éducation qui, elle, n'est généralement pas évaluée (et n'entre pas dans le classement PISA). Et puis, diront-ils, il manque les outils d'une école plus démocratique.

L'espoir est-il alors dans PECARO (Plan cadre romand), actuellement en consultation, ainsi que dans une formation des enseignant-es orientée vers de tels objectifs? Les moyens nécessaires à cette application relèvent de la compétence et de la responsabilité des cantons. L'enjeu du succès dépend par conséquent d'un choix politique.

### Un autre regard

A tous ceux qui veulent comprendre le monde et situer leur action, il est proposé de poser un regard neuf sur les êtres et les choses, au moyen d'outils empruntés à des disciplines différentes. Il s'agit, en fait, d'orienter notre regard sur les systèmes dont nous faisons partie pour mieux les comprendre et les contrôler. En complément à l'approche analytique des problèmes, c'est d'une approche systémique dont le monde a besoin.

A l'école, l'analyse systémique met en évidence les relations entre les savoirs. Elle interpelle sur le sens, l'utilité et l'efficacité de l'action. Elle remet en question la notion de compétition et de réussite. Elle contribue à l'émergence des compétences dites transversales, c'est-à-dire, selon Roegiers (1999), les aptitudes susceptibles d'être exercées et mobilisées dans l'ensemble des domaines d'apprentissages scolaires: savoir analyser des situations, mettre en relation, traiter l'information, penser par soi-même, coopérer, communiquer, gérer les conflits...

Une culture dynamique se transmet par les connaissances scientifiques, mais également et surtout par le développement des compétences transversales, utiles dans tous les domaines. Celles-ci constituent, en effet, les outils indispensables qui aident le jeune à comprendre le monde, à mettre du sens à sa vie, à apporter sa contribution à la construction de la société dans laquelle il aimerait vivre.

Pour apporter une réponse aux défis mondiaux actuels, il s'agit de former des citoyens lucides, responsables, solidaires et entrepreneurs.

En résumé, l'enjeu de la société consiste à être au service d'une école pour tous, capable de motiver les jeunes à relever les défis d'un développement durable, c'est-à-dire, selon l'Appel des Prix Nobel de la paix (1997), d'arriver à vivre tous ensemble dans le respect de soi-même, des autres et de l'environnement.

# QUELLES COMPÉTENCES POUR UN AUTRE MONDE?

**Anne Versailles**  
GREFE – Université de Liège – Belgique –  
Coordinatrice d'Educa21 - plateforme collaborative d'acteurs de l'éducation vers un développement durable, en collaboration avec Myriam Bouverat (FED)

La Terre ne tourne pas rond... comment alors ne pas perdre la boule? Comment se comporter? Comment choisir parmi tous les possibles, de plus en plus nombreux? Comment penser, comment se penser au milieu des autres, ceux qui vivent proches de nous, ceux qui vivent à l'autre bout de la planète et que l'on ne connaît pas, ceux qui ne sont même pas encore nés?

Autant de comment qui questionnent au creux de notre vie d'aujourd'hui la construction du monde de demain. Autant de comment qui questionnent les choix que nous devons faire au jour le jour. Des choix aussi anodins que celui d'acheter ce T-shirt plutôt qu'un autre, pour son prix, pour sa qualité, pour les conditions environnementales de sa production ou les conditions de travail de ceux qui l'ont fabriqué, en fonction de sa publicité. Choisir de râler pour des décisions imposées ou de participer à la construction de la vie collective, dans son quartier, sa commune, sa région. Choisir le gain et la sécurité ou s'investir dans une activité qui passionne ou qui laisse du temps ou qui répond à des aspirations de vie. Choisir ou, pour toute une série de contraintes, ne pas être en mesure de choisir.

## Des savoirs à développer

Des situations de choix, et de non-choix, qui mettent en tension la responsabilité individuelle et collective. Et si le défi était alors, pour chacun d'entre nous, de se rendre suffisamment autonome, sur le plan de la pensée tout d'abord, pour être capable d'engager sa propre responsabilité dans la création d'un avenir commun? Un avenir qui soit à la fois équitable sur le plan économique, viable pour tous sur le plan social et soutenable sur le plan écologique.

Réussir ce défi exige de prendre conscience de la collision de ces enjeux de type économique, social et écologique. Il convient d'apprendre à connaître, de développer des savoirs, les structurer et les relier entre eux. Il convient aussi d'apprendre à agir, c'est-à-dire développer des savoir-choisir, des savoir-entreprendre, des savoir-faire. Et puis, apprendre à vivre ensemble, à collaborer aussi. Chercher à comprendre le point de vue de l'autre, son cadre de référence pour se positionner soi-même et, le cas échéant, développer le courage de s'opposer, de refu-

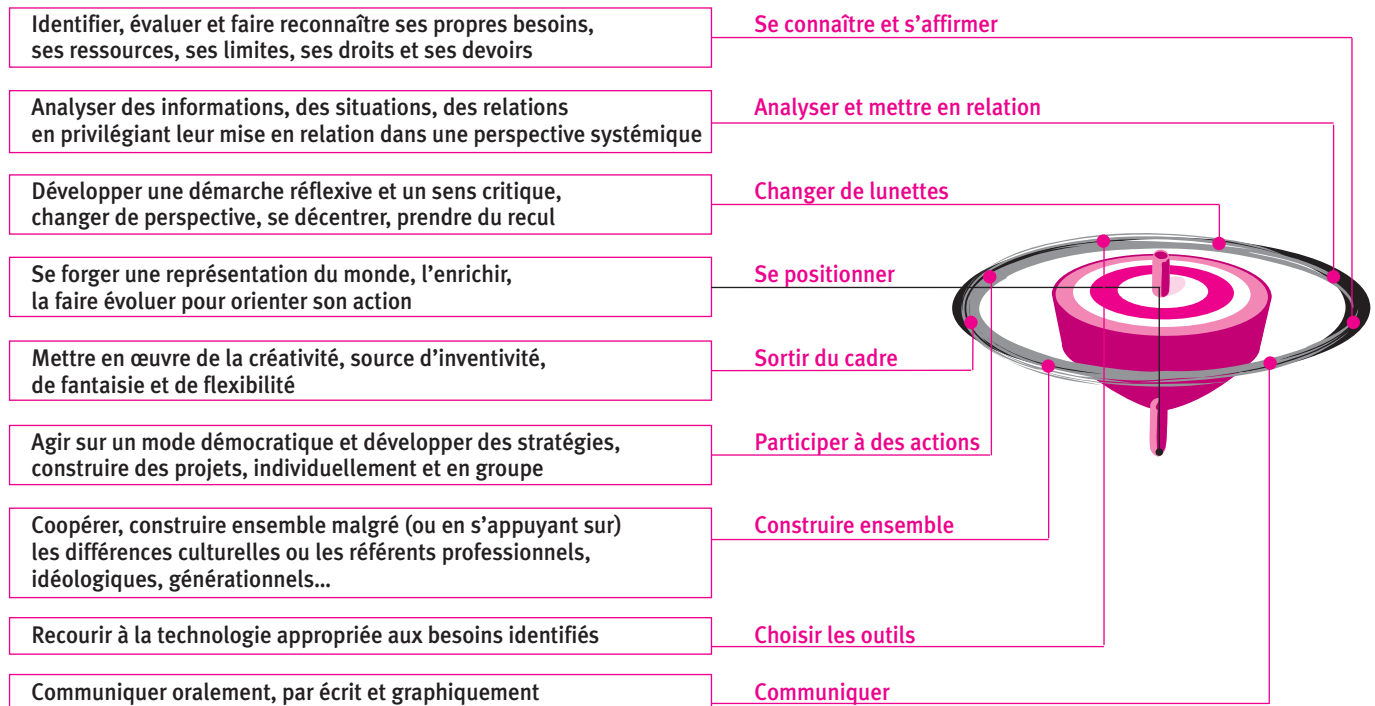
ser, de renoncer. Réussir ce défi exige aussi d'engager sa responsabilité et d'ancrer son engagement dans le respect de la dignité de tous les êtres humains, y compris soi-même, ainsi que dans les limites de ce que notre planète Terre peut supporter: bref développer un savoir-être.

## Des savoirs à entrecroiser

Il s'agit de développer des compétences qui permettent à chacun de se situer, de jouer un rôle d'acteur, de prendre position, de s'exprimer, d'être citoyen. Au-delà des savoirs et savoir-faire disciplinaires, l'enjeu est bien de développer des compétences transversales qui permettent de passer d'une discipline à l'autre pour entrecroiser leurs systèmes de savoirs spécifiques. Les entrecroiser, mais aussi les dépasser en vue de maîtriser une situation existante, de s'adapter à une nouvelle situation ou de créer les conditions d'un changement.

Prenons l'exemple de la gestion de l'eau. Passer d'une discipline à l'autre revient à changer de «lunettes». A travers les lunettes environnementales, on pourra se poser des questions liées à la qualité de l'eau, à la pollution, aux catastrophes industrielles. A travers les lunettes sociales, les questions seront plutôt liées à la répartition de l'eau, à son assainissement, à la santé. Et à travers les lunettes économiques, elles seront davantage liées au prélèvement de l'eau, à son exploitation. Chaque «lunette» offre un regard différent. Passer de l'une à l'autre offre un changement de perspective. Et croiser ces différentes perspectives fait émerger une vision autre, plus systémique et globale.

## Quelques compétences transversales



Le schéma ci-dessus sera repris au centre de chaque double page présentant une éducation. Il invite la lectrice et le lecteur à se demander si cette éducation vise les compétences du schéma.

Etant transversales, ces compétences ne sont bien sûr spécifiques de rien. Elles sont tout aussi utiles au patron d'entreprise qu'au responsable d'une association humanitaire ou sportive, qu'aux élèves d'une classe qui s'engagent dans un projet d'éducation à la santé, à l'environnement, à l'interculturalité ou à la paix. Ce qui fera la différence, c'est à la fois le projet et les principes et valeurs qui sous-tendent la mise en œuvre de ces compétences. La conduite d'une entreprise répond en priorité à des logiques de productivité, de performance, de ressources humaines, de compétitivité, d'excellence. L'action humanitaire ou éducative répond davantage à des logiques de l'altérité, de démocratie, de participation, de solidarité, de respect de soi, de l'autre, du vivant, de la Terre.

Quant à la place laissée au développement de ces compétences à l'école, la question mérite d'être posée. Les programmes se déclinent toujours de façon disciplinaire. Les journées se découpent en périodes de 50 minutes. Les professeurs se succèdent sans continuité entre eux. Et rien n'est prévu, ou si peu, pour mettre en place des stratégies collectives entre les acteurs à l'intérieur d'une même école et encore moins pour développer des synergies avec le monde extérieur.

Enseignants, didacticiens, psychologues, sociologues, juristes, économistes, philosophes, politiciens, hommes et femmes d'entreprise, tous emploient le terme de «compétence» avec des significations différentes.

Dans le contexte présent, compétence répondrait à la définition suivante:

**Une compétence est une aptitude à mettre en œuvre un système de savoirs, savoir-faire et savoir-être permettant de répondre à un certain nombre de situations connues, de s'adapter à une situation ou d'en créer de nouvelles.**

Une autre formulation permet de faire ressortir un certain nombre de caractéristiques de la définition d'une compétence:

**Une compétence est un système de connaissances conceptuelles et procédurales, organisées en schémas opératoires et qui permettent, à l'intérieur d'une famille de situations, l'identification d'une tâche-problème et sa résolution par une action efficace. (Pierre Gillet, 1992)**

- Une compétence est donc multidimensionnelle, elle fait appel à la fois à des savoirs, savoir-faire, savoir-être.
- Une compétence est une potentialité d'action, une habilité à circonscrire et à résoudre des situations-problèmes.
- Une compétence est contextualisée, liée à un domaine spécifique d'action.

En outre, on peut ajouter que la mise en action répétée d'une compétence permet de développer des automatismes qui transforment la compétence en une capacité stable.



## Des enjeux de société

### Charles Heimberg

Historien et formateur en didactique de l'histoire à l'Institut de formation des maître-sse-s de l'enseignement secondaire (IFMES) Genève

Instruction, éducation, ne nous trompons pas de débat. A l'école, l'une ne va jamais sans l'autre. Mais parler d'éducation, c'est ouvrir le concept de citoyenneté à tout ce qui le constitue.

### De quoi parle-t-on?

Citoyenneté? Civisme? Civilité? De quoi parle-t-on? De la libre discussion éclairée de problèmes de société? De l'engagement des citoyens pour telle ou telle cause? D'une compréhension des mécanismes politiques et institutionnels? Ou du dressage des plus récalcitrants? En outre, tous les élèves, de tous degrés et niveaux confondus, qu'ils soient ou non de nationalité suisse, sont-ils éduqués à la même citoyenneté?

En démocratie, l'école publique cherche à promouvoir la formation de jeunes citoyennes et citoyens clairvoyants, capables de discerner et exerçant un sens critique. Elle leur donne à voir les possibilités d'engagement et d'action dans la société. Mais elle ne les prescrit pas.

L'école publique met également en évidence un certain nombre de valeurs humanistes qui fondent les contenus et les modalités des apprentissages. Cependant, pour le faire le mieux possible, elle s'achoppe à un dilemme problématique: comment faire valoir sans prescrire?

### La pluralité des points de vue

La discussion en classe, et en dehors de la classe, de problèmes et de conflits de société, ainsi que de leur complexité en fonction des échelles considérées – famille, quartier, région, pays ou planète – se trouve au cœur de l'éducation à la citoyenneté.

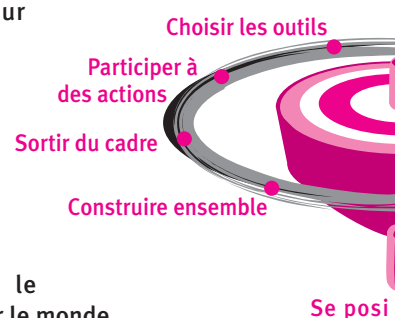
Les élèves sont alors amenés à se décentrer pour les analyser et à comprendre ce qui est en jeu pour les uns et les autres. Cela leur donne l'occasion de percevoir l'existence possible d'intérêts et de points de vue contradictoires qui peuvent avoir chacun leur légitimité, de rapports de force qui font prévaloir certains intérêts plutôt que d'autres, mais aussi de cette dimension de solidarité qui est au cœur du lien social et des perspectives de résolution et de dépassement des conflits.

C'est une démarche qui peut donc leur permettre de prendre en considération le point de vue de l'Autre, les points de vue des autres, avant de construire le leur. Elle peut aussi, dans cette perspective, les mener à étudier le fonctionnement des institutions, par rapport à des besoins précis liés à leur réflexion, ou à considérer la pertinence de certains comportements, dans le but d'apporter une solution aux problèmes considérés.

### Faire analyser au lieu de prescrire

Cependant, en situation scolaire, une discussion éclairée et contradictoire sur des problèmes de société doit pouvoir se baser sur des faits, ainsi que sur les concepts et les modes de pensée des disciplines scolaires. Cette capacité de mobiliser des savoirs et le regard particulier sur le monde de ces disciplines, surtout de l'histoire et de la géographie dont les contenus portent fondamentalement sur l'organisation des collectivités humaines, permet aux élèves de sortir du sens commun et de ne pas réduire les débats auxquels ils participent à des propos de «café du commerce».

Certes, une école démocratique se doit de prôner la solidarité, le respect mutuel, la tolérance, mais aussi de promouvoir un certain engagement dans la société. Toutefois, elle ne peut pas se contenter de prescrire des comportements. Elle doit en effet éviter de se montrer moralisatrice et garantir, dans un cadre démocratique, un libre choix des élèves quant à leurs opinions et leurs engagements. Par exemple, s'il est sans doute légitime qu'elle les incite à trier les déchets, il est essentiel qu'elle leur donne aussi les moyens de s'approprier des connaissances sur les causes de leur production, leur répartition dans le monde et les risques que cela fait courir à l'avenir de la planète.



# LA CITOYENNETÉ

## Etre responsable de ses idées et de ses actes

Selon mon expérience, l'éducation à la citoyenneté ne consiste pas en des activités ponctuelles sur des sujets tels que l'éducation civique ou l'étude des droits de l'homme. Plus globalement, la démarche consiste à amener chaque élève à se sentir responsable, en connaissance de cause, de ses idées et de ses actes.

### Apprentissage coopératif

Dans ma classe, j'ai beaucoup travaillé à l'aide de l'apprentissage coopératif: il ne s'agit pas d'un simple travail de groupe. Outre l'effet démontré d'amélioration des

connaissances purement scolaires et l'efficacité de cette méthode, l'apprentissage coopératif permet aux élèves d'acquérir des compétences sociales et cognitives extrêmement importantes.

Chacun au sein du groupe doit partager ses connaissances avec les autres et se montrer responsable et engagé afin que son équipe mène à bien son travail. Chacun doit être attentif à son comportement et à ses attitudes envers les autres.

### Les droits de l'enfant

Au cours de l'année, les activités entreprises avec la classe ont porté sur les droits des enfants, à l'aide, entre autres, de la brochure diffusée par la Fondation Education et Développement. Cette étude se conclut fin novembre par la Journée des droits de l'enfant.

### Des outils de communication

Nous avons étudié pendant plusieurs mois le thème de la communication et de l'information. Le dossier<sup>1</sup> proposé sur Internet m'a été utile pour préparer différentes activités, et mes élèves ont paru intéressés. Ils ont d'abord réfléchi à l'utilisation qu'ils font des outils de communication, puis ont pris

conscience de la fracture numérique entre le Nord et le Sud. La suite du travail s'est faite plus individuellement, selon leurs intérêts. Après une mise en commun des recherches (communication et progrès technologiques, médias et cultures, éducation aux médias, recyclage), l'activité s'est terminée par la prise de conscience des responsabilités de chacun et des moyens d'action qu'il peut mettre en œuvre. C'était véritablement une éducation à la citoyenneté, bien comprise par les élèves.

### Mon look? A quel prix?

La brochure Question(s) de look<sup>2</sup> a également beaucoup intéressé mes élèves. Ils ont bien «accroché» avec la carte look; en effet, l'amorce de l'activité consiste à établir une liste des préférences de chacun en matière de look. Ensuite, à travers l'exemple d'une chaussure à la mode, de sa conception à sa commercialisation, les élèves ont aimé travailler, tant en français qu'en calcul, sur des exercices abordant les salaires et les conditions de travail. Enfin, des pistes ont été proposées afin que chacun prenne conscience qu'il a la possibilité d'agir à son niveau.

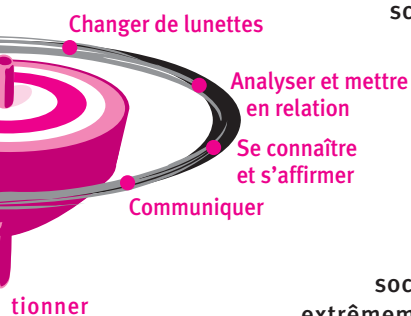
### Interdisciplinarité

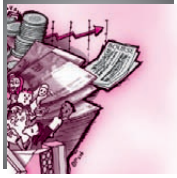
Bien évidemment, j'ai profité de ces thèmes pour travailler le français: lecture, recherches dans le dictionnaire, expression orale (débats, exposés), expression écrite. La géographie, l'histoire, l'économie, le droit ont également eu une place importante. Les élèves ont également appris à utiliser les ordinateurs. Cependant, et je reviens à mon idée première, agir en citoyen responsable, c'est d'abord agir en élève responsable de ses choix. L'apprentissage coopératif place le jeune en position d'acteur, de personne qui, d'une part, prend peu à peu conscience de ses qualités et les développe, et qui, d'autre part, doit tenir compte des autres afin de réussir à réaliser un projet. Tout le contraire du règne du «chacun pour soi» et de la compétition à tout prix.

<sup>1</sup> Document téléchargeable sur [www.globaleducation.ch](http://www.globaleducation.ch)

<sup>2</sup> Édité par la Fondation Education et Développement

**Catherine Cuenot**  
enseignante,  
La Chaux-de-Fonds





## Des outils pour déjouer les discours simplificateurs

**Marie Thorndahl**  
Socio-économiste  
www.marie@mondes.info

S'intéresser à l'«organisation matérielle des sociétés» – c'est-à-dire à leurs économies – est une clef importante pour mieux comprendre le monde et s'y orienter. L'économie est souvent présentée comme étant le moteur de l'actualité. Les médias distillent chaque jour des «vérités», parfois contradictoires, telles que «Le monde est dirigé par les intérêts des firmes multinationales», «La baisse des salaires est nécessaire pour rester compétitif dans l'économie mondiale», ou encore «L'Etat doit faire des économies pour accélérer la croissance économique». Si l'économie est si influente, il est d'autant plus important de comprendre ses mécanismes, notamment pour pouvoir porter un regard critique sur les décisions qui sont prises en son nom.

### Des comportements intimes à la marche du monde

Les sciences économiques s'intéressent à la production et à la circulation des biens et des services. Derrière une réputation austère, tout en chiffres et en statistiques, l'économiste cache une curiosité bien plus vaste: il s'intéresse à l'organisation du travail et de la consommation, au rôle de l'Etat, aux échanges internationaux, à la répartition des ressources et des richesses entre individus et dans le monde... Bref, peu de domaines échappent à son analyse, que ce soit au niveau de notre vie intime: pourquoi achetons-nous tel savon? Comment est-il fabriqué et qui gagne de l'argent dans ce processus? Ou qu'il concerne la marche du monde: A quoi est due la hausse du prix du pétrole? pourquoi les Africains mangent-ils du poulet européen? etc.

### L'économie n'est pas une science exacte

L'ambition de l'économie est grande... mais ses limites le sont aussi. Par exemple, la plupart des théories économiques conçoivent le «sujet économique», l'*homo economicus*, comme rationnel. Ainsi, le comportement de l'individu serait le résultat d'un calcul par lequel il cherche à maximiser son «plaisir» et à minimiser ses «peines». La somme de tous les comportements individuels permettrait dès lors de comprendre les phénomènes économiques globaux. La sociologie et l'anthropologie démontrent le manque de fondement de la «rationalité» de l'homme qui agit bien souvent de manière «irrationnelle» en s'inspirant des traditions, par imitation, ou encore

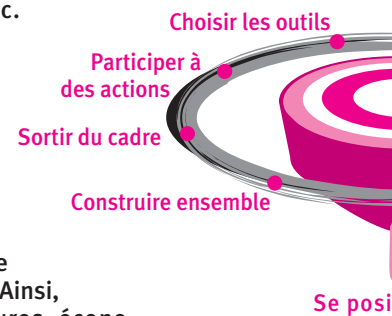
selon des logiques religieuses ou altruistes. Pourtant, la plupart des analyses économiques ne sortent pas de schémas «mathématiques» pour expliquer la marche du monde. Les théories économiques sont également limitées par le fait qu'elles sont des généralisations construites à partir de processus observés dans des contextes très spécifiques. Par exemple, si l'économie de deux pays s'ouvre à la concurrence internationale, les mêmes mesures peuvent avoir des résultats diamétralement opposés chez l'un et chez l'autre. Si la France, forte d'une industrie agroalimentaire puissante, exporte des poulets au Sénégal, le Sénégal aura beaucoup de mal à maintenir sa petite industrie locale de volailles, par manque de production de masse, d'infrastructures et de soutien public.

Elle n'exportera pas de poulets en France et vendra moins de poulets aux Sénégalais. L'activité de production locale risque bien d'être étouffée dans l'œuf. Ainsi, proposer des mesures économiques universelles revient à simplifier des morceaux de réalités complexes pour ensuite en faire des lois ou, au mieux, des «paroles d'experts».

### L'économie, une discipline pour éveiller la curiosité

La caractéristique de l'économie, plus encore que les autres sciences humaines, est d'inspirer de nombreuses décisions politiques. Il est donc d'autant plus important pour les futurs citoyens de disposer des outils et de la curiosité afin de déjouer les discours simplificateurs. L'intérêt de l'éducation à l'économie repose donc sur un paradoxe.

Essentielle pour comprendre le monde, elle est intéressante d'abord pour démystifier cette discipline, trop souvent considérée comme scientifique et rébarbative. Une fois que nous savons lire avec les lunettes de nos amis économistes, empressons-nous d'en chasser d'autres – celles de la sociologie, de l'anthropologie, des sciences politiques notamment – pour prendre conscience de la complexité du réel. ■



## Aller voir l'économie

Quelle économie peut-on enseigner au cycle d'orientation? Esquisses de réponses:

Ne faut-il pas d'abord changer l'image négative du mot «économie» dans l'inconscient des enseignant-e-s? Étudier l'économie, ce n'est pas vendre son âme à des crabes mafieux, exploités du bon peuple, c'est donner à nos élèves les moyens de mieux comprendre et de changer leur monde.

Cet enseignement devrait être ancré dans le terreau régional. Combien d'élèves ne connaissent rien du monde professionnel de leurs parents? Sortons des classes; visitons des entreprises, observons des chaînes de production, interrogeons des patrons sur le mécanisme des prix et des employés sur leurs conditions de travail.

### Comprendre l'actualité

Cette thématique devrait fournir à l'élève des moyens de comprendre l'actualité: G 8, O M C, mondialisation, fracture numérique, rapports Nord-Sud, développement

durable, commerce équitable, chômage, vieillissement de la population, «working poor» et j'en passe. Enseigner l'économie, c'est d'abord ouvrir son journal, choisir un thème d'actualité, le travailler avec les élèves pour que progressivement ils complètent leur boîte à outils qui les aidera à mieux comprendre le monde et à mieux s'y intégrer. Et la pédagogie? La didactique? Proches de la vie: chercher de l'information, la trier et l'organiser, s'interroger, faire des choix et les expliciter, se mettre à la place de, prendre position et, si la tâche est complexe, travailler ensemble, partager, débattre, accepter les différences. Parfois même décider d'agir concrètement pour améliorer le monde proche de chez soi. En fait, devenir une femme ou un homme!

### Quelle place à l'école?

Mais quelles sont les conditions offertes par la grille horaire pour mettre en pratique un enseignement cohérent d'économie? Prenons l'exemple du canton de Fribourg:

Le mot «économie» fait quotidiennement la

une des journaux, mais pas celle des programmes du secondaire I, du moins dans ce canton. Un zeste de comptabilité en troisième année; quelques allusions dans les cours d'histoire traitant de la Révolution industrielle, de la crise de 29 ou du sous-développement; une bribe d'introduction dans le cadre de la géographie, mais uniquement en troisième année. Donc pas d'étude systématique, pas de cours de sensibilisation à l'économie, juste un petit saupoudrage, très politiquement correct, alors que la grande majorité de nos élèves rejoint le monde de l'économie à la fin de la scolarité obligatoire.

Mais quelques lignes dans un programme officiel ne disent rien des pratiques au sein de la classe. Comment parle-t-on d'économie? Avec quels outils? Quel regard? Quelles valeurs? Quel souci de donner à nos élèves des clefs pour comprendre les grands dossiers qui agitent notre planète? Où trouver des réponses fiables à ces nombreuses questions?

L'analyse des manuels de géographie pourrait-elle nous livrer quelques pistes? Dans notre canton, il n'existe pas de manuel de géographie. Il y a un programme officiel mais sans ressources. Chacun cherche, bricole et crée ses propres cours. Quel gâchis! Parfois au sein des établissements, on se regroupe pour partager ses supports de cours. Mais l'échange est difficile, pas toujours équitable. On se gêne, la peur d'être jugé guette. Certains ont créé un site Internet<sup>1</sup> qui peine encore à trouver ses internautes et des collaborateurs généreux de leur temps.

Et dire que la documentation abonde. Mais noyée dans nos boîtes «spammées», elle atteint rarement des destinataires rivés à la ligne bleue du programme.

### Des perspectives peu réjouissantes

Et demain? L'horizon s'assombrit. La nouvelle grille horaire promet deux nouveaux cours en lien avec l'économie: une initiation à l'économie et une approche de l'actualité. Espoir? Il faut vite déchanter. Derrière le premier se cache l'ancien cours de comptabilité; le second ne sera dispensé qu'en deuxième année pratique. De plus, la géographie se fait joyeusement déplumer: il ne restera plus que quatre heures de géographie au lieu de 6. Les troupes ont un genou à terre!

<sup>1</sup> <http://www.geofri.ch/>

**Bernard Gasser**  
Enseignant de géographie, histoire et informatique au CO de Jolimont à Fribourg  
Formateur TIC, auteur de dossiers pédagogiques, web-mestre de [geofri.ch](http://www.geofri.ch/)





# EDUCATION À L'

## De la nature à l'Homme

**Pierre Gigon et  
Alain Schwab**  
Fondation suisse  
d'Education pour  
l'Environnement  
(FEE)

L'EE a pour rôle de promouvoir et valoriser des compétences et des comportements responsables qui permettent aux citoyens actuels et futurs de mieux comprendre l'impact de leurs actions sur l'environnement et les interrelations entre les sociétés et leurs milieux de vie.

### Protection de la nature

L'EE s'appuie sur ce qu'elle a été à ses débuts, une éducation à la nature qui favorisait la découverte, la sensibilisation et l'acquisition de savoirs naturalistes, dans le but de protéger la nature. L'EE était l'apanage des sciences naturelles et des biologistes. «On ne protège que ce que l'on connaît et ce que l'on aime!», disait-on. C'est sans doute toujours aussi vrai, mais le discours ne peut s'arrêter là!

### De la nature à l'environnement

L'EE a intégré l'homme et ses actions dans ses préoccupations. A la découverte de la nature se sont ajoutées les sensibilisations à l'énergie, aux déchets, aux pollutions (eau, air, sol, bruit...), afin d'agir sur les comportements des personnes et des institutions. L'EE a également intégré des domaines de l'économie liés à la gestion des espaces naturels (agriculture, forêt, paysage).

Sur le plan scolaire (CIRCE 2), l'EE est sortie des seules sciences naturelles. L'interdisciplinarité et la transdisciplinarité ont favorisé son intégration à d'autres disciplines. De nombreuses associations ont vu le jour, spécialisées dans les thématiques environnementales. Dans le but de responsabiliser davantage élèves et citoyens, elles ont développé des partenariats qui ont débouché sur la protection de l'environnement.

### L'affaire de tous

Parallèlement à ces avancées thématiques et à la vulgarisation de savoirs scientifiques complexes, les savoir-faire techniques, méthodologiques, pédagogiques et didactiques ont largement progressé dans tous les domaines: expérimentations scientifiques de laboratoire et de terrain, méthodes d'animation et de formation participatives, adaptées aux âges et aux contextes particuliers, outils pédagogiques, mise en réseau de ressources institutionnelles, humaines, documentaires, etc. Intégrée à ces savoir-faire, la sensibilisation aux valeurs et aux savoir-être s'est affirmée. L'empathie, l'écoute et la prise en consi-

dération de l'autre ont permis d'inclure les valeurs de respect et de tolérance dans les approches d'une EE moderne. Ces nouveaux éléments contribuent à une valorisation des «savoir-vivre ensemble».

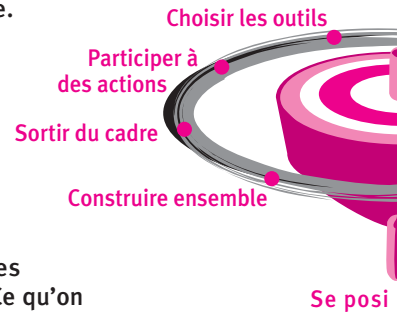
Les partenariats initiaux de l'EE ont été renforcés par des collaborations avec les groupes professionnels de l'agriculture, la forêt, l'énergie, les déchets, etc., puis des partenariats avec d'autres domaines: santé, développement, économie... L'ouverture et le dialogue sont de mise, stimulés par la prise de conscience de la complexité des systèmes et la nécessité d'acquérir une vision globale.

### Recherche de sens

L'EE moderne s'attache à réduire le décalage qui existe entre les apprentissages scolaires et la réalité du monde de l'élève.

Elle privilégie les vécus et mise sur des savoir-devenir en insistant sur la complémentarité et l'interrelation entre les domaines scolaires et privés. Ce qu'on apprend à l'école doit avoir un sens

dans la vie de l'élève, futur citoyen responsable, et doit être transposable dans son quotidien. De même, ses expériences, son vécu doivent alimenter et enrichir ses apprentissages scolaires. L'école n'est plus un îlot protégé, coupé de la réalité, mais un creuset d'expérimentation et d'échange qui favorise le dialogue et les apprentissages. L'EE moderne réclame donc une approche systémique et la prise en considération d'aspects complémentaires: entrée en contact et prise de conscience de l'environnement, acquisition de savoirs et création de notions, réflexion et clarification des valeurs, capacité et habileté d'adaptation et de transposition. Elle renforce la capacité de réflexion sur soi et sur les autres, de même que sur l'environnement social, culturel, naturel et construit. Elle défend l'idée que la nature et l'environnement forment la base même de la vie, de la civilisation et de l'économie et que l'homme en est une composante indissociable.



## L'éducation à l'environnement a-t-elle encore un avenir?

Pour avoir œuvré dans les divers degrés de la scolarité, de la 1<sup>re</sup> année primaire à la maturité, j'ai constaté qu'en matière d'environnement, le positionnement et l'attitude des jeunes ont changé en vingt ans.

### Le choc des valeurs

D'abord, j'ai connu une jeunesse ouverte, réceptive, avec l'envie de toucher, de découvrir par l'expérience. Aujourd'hui, je la perçois encore à l'affût de la nouveauté, certes, mais davantage porteuse d'idées reçues, cultivée mais superficielle, usagère de l'a priori, parfois rétive à la remise en question. La relation au cadre de vie s'est extirpée du concret pour se glisser dans le virtuel. Témoin en est par exemple le choix surprenant des tenues vestimentaires par temps de pluie

ou sous la neige et dans le froid (trop légères, peu protectrices, bien souvent inappropriées en regard du climat ambiant).

Voici donc nos enfants un peu en décalage avec leur milieu. Pour cause majeure de ce croissant décrochement, un télescopage récurrent entre les valeurs promues par l'école (savoir-faire, savoir-être, réflexion, partage, aide) et les attentes vibrantes du cadre social (apparence, plaisir, production, consommation). Les premières s'acquièrent au prix d'un investissement personnel intense alors que les secondes font l'objet d'une pub massive et omniprésente.

### Taxes, sens et performances

Ce parcours erratique et virevoltant occulte repères et lignes directrices. Et au bout du compte, le monde adulte? Tri des déchets, économie des ressources, bagnole, hectares de gazon, bruit, feux de feuilles et d'herbe, sport hors piste, pesticides, aridité du contact humain, discours indélicat sur les étrangers? La Terre ne tourne effectivement pas rond. Comment l'éducation à l'environnement peut-elle aboutir à pareille dérive alors qu'elle prône le développement durable? Face à cer-

tains de ces dérapages comportementaux, la communauté, elle, réagit par les taxes. Ça incite, paraît-il. Et l'école, comment incite-t-elle, encore bien souvent, son public à l'ouvrage? Elle taxe... aussi. Ne subsiste-t-il pas dans nos pratiques scolaires une indéfectible valorisation des performances chiffrables plutôt qu'une véritable recherche d'apprentissages pertinents, faisant sens dans leur union et non dans leur juxtaposition. L'élève n'en sort pas indemne puisqu'il paraît à bien des égards peu autonome voire inapte à capter les données du monde qui l'entoure.

### Le chemin de l'école

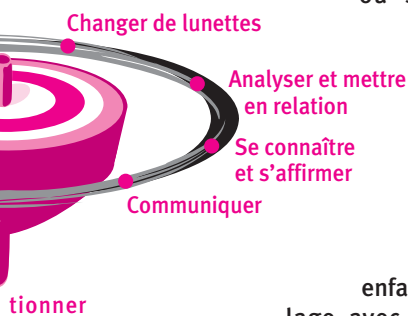
Certes, l'école n'est pas le seul vecteur éducatif mais aujourd'hui, mise à mal par de multiples visées intéressées, elle se doit de valoriser toute sa richesse pour rester le laboratoire privilégié des apprentissages, le creuset du développement d'humains équilibrés, avisés, responsables. Là où s'apprivoise la relation harmonieuse à l'environnement et où le petit d'homme forge des aptitudes (physiques, artistiques, littéraires, scientifiques, historiques, sociales, éthiques) pour s'épanouir à l'aise.

Il faut donc penser des programmes scolaires misant en continu sur la transversalité des compétences. La scolarité primaire avec un minimum d'intervenants en classe permet déjà dans son approche globale l'intégration des compétences et des savoirs. L'enseignement secondaire, lui, souffre du cloisonnement des disciplines même si, ici ou là, la conduite de réflexions et de travaux de recherche interdisciplinaires laisse entrevoir le possible.

L'éducation à l'environnement a encore un avenir. Elle le trouvera surtout dans une école sachant s'affranchir de toute influence à l'heure de ses choix et poussant à l'autonomie de pensée, elle-même issue de l'exercice de compétences transversales.

**Jean-Bernard Vermot**

Instituteur, biologiste  
et maître de branches  
scientifiques





## La fin d'un mythe

**Tania Ogay**

Département des sciences de l'éducation, Université de Fribourg

L'éducation interculturelle consacre la fin d'un mythe: celui de l'école de village d'antan, où le «régent» formait de bons citoyens, fidèles à leur patrie mais avant tout à leur coin de pays. Tous les habitants se connaissaient, on était entre soi, on partageait la même vie et les mêmes valeurs. Cette école n'existe plus. Elle n'a d'ailleurs jamais vraiment existé, car l'histoire de l'humanité est faite d'échanges interculturels. Mais pendant longtemps, le système scolaire a pu faire comme si la société était monoculturelle, les élèves «normaux» venant de familles «normales». Aujourd'hui, l'hétérogénéité des sociétés est devenue si évidente que l'école est obligée de s'adapter, sous peine de se retrouver en décalage total avec la société. C'est à ce besoin que répond l'éducation interculturelle.

### Ni folklore ni stigmatisation

L'éducation interculturelle ne se résume pas à accorder une place dans l'enseignement à la culture des élèves d'origine immigrée. Malgré les bonnes intentions de leurs initiateurs, les activités interculturelles dont le seul objectif est la mise en valeur des cultures des élèves d'origine immigrée peuvent être pernicieuses lorsqu'elles ne font qu'assigner l'Autre à «sa» culture, dans une pédagogie folklorisante et stigmatisante. Plus fondamentalement, l'éducation interculturelle vise à «apprendre à vivre ensemble», à préparer tous les élèves à vivre la différence culturelle au quotidien, dans la classe comme en dehors de l'école et dans leur vie future.

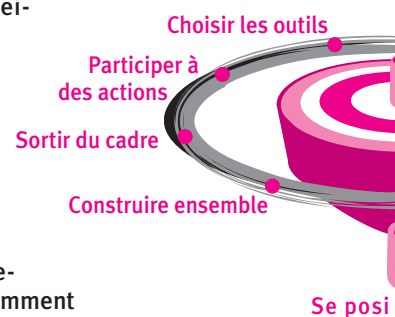
### Qui est différent? De qui?

L'interculturalité est un enrichissement, certes, mais elle est également déstabilisante, car elle remet en question notre vision du monde. Il faut être capable de concevoir la pluralité des points de vue, de fonctionner dans un environnement fait d'ambiguïtés et d'incertitudes. Cela exige un processus de décentration par rapport à sa propre réalité pour pouvoir concevoir celle de l'Autre. L'éducation interculturelle peut soutenir cette décentration en permettant aux élèves de découvrir d'autres cultures, en leur faisant prendre conscience que chaque groupe humain développe ses propres réponses aux défis que lui pose son cadre de vie, et que ces

réponses sont parfois très différentes de celles que nous connaissons, mais néanmoins tout aussi légitimes. Mais surtout, le processus de décentration passe par une réflexion sur soi, sur sa propre culture: réaliser que l'on n'est pas «juste normal» et que ce sont les Autres qui seraient différents, mais que l'on est soi-même enculturé, porteur et acteur d'une culture qui n'est pas universelle. Et très souvent aussi, redécouvrir son histoire familiale faite de migrations et d'échanges culturels.

### Entre le Même et l'Autre

Les activités pédagogiques pour l'éducation interculturelle sont riches et variées. Néanmoins, l'élément le plus important est l'enseignant-e lui(elle)-même et, notamment la décentration dont il fait preuve dans ses relations avec ses élèves et leurs parents. Egale-ment essentiel est comment l'enseignant-e conçoit la culture: si elle est présentée comme un ensemble figé de normes et de pratiques qui déterminent le comportement des individus, l'activité d'éducation interculturelle ne produira guère qu'une tolérance un peu forcée car se pliant au politiquement correct. Il ne s'agit pas de remplacer le déni de la culture par la tyrannie de la culture «c'est leur culture», sous-entendu «il n'y a rien à faire», mais de contribuer au vivre-ensemble en favorisant une compréhension des rapports complexes entre l'individuel et le collectif, entre le Même et l'Autre.



# INTERCULTURELLE

## Construire une appartenance commune

«Rendre chaque élève progressivement conscient de son appartenance au monde qui l'entoure, en développant en lui le respect d'autrui, l'esprit de solidarité et de coopération» figure en bonne place parmi les objectifs de l'école<sup>1</sup>. En effet, l'école, cette micro-société où des enfants sont regroupés par le hasard de l'âge et du quartier, n'est-elle pas le lieu idéal où développer les compétences propres au vivre-ensemble?

### Un seul orchestre, beaucoup d'instruments

Enseignante, il me plaît parfois de comparer mon métier à celui d'un chef d'orchestre et chacun de mes élèves à un instrument différent. Si c'est le chef d'orchestre qui donne la gamme, chaque élève doit pouvoir évoluer et s'épanouir avec ses propres sonorités, tout en écoutant celles des autres afin d'éviter les dissonances.

La gamme donnée par l'enseignant-e ne signifie pas une perte d'identité, car elle se module et s'enrichit de la diversité des sons tout en offrant la garantie d'une certaine harmonie. Quelles compétences l'enseignant-e doit-il (elle) mettre en œuvre pour apprendre à l'enfant à jouer de son instrument au sein de l'orchestre? Comment l'aider à construire son identité au sein du groupe, à s'enrichir de la diversité culturelle qui l'entoure, à se préparer à vivre dans la société qui l'attend? A mon sens, ces compétences relèvent beaucoup de l'attitude, de la sensibilité et de la créativité.

### Le regard porté par l'enseignant-e

Si je parle d'attitude, c'est notamment en mesurant l'importance du regard qu'un-e enseignant-e porte sur un élève, qui, s'il est dévalorisant, va mettre en péril toute la construction de son identité, ainsi que sa place dans le groupe. Valoriser les parents me semble aussi primordial, par exemple lors d'entretiens où, gênés par leur niveau de français, il suffit souvent d'un mot concernant

notre propre incapacité à parler leur langue pour rétablir l'équilibre dans la relation. La sensibilité a aussi son importance pour éviter, par exemple comme j'ai pu le voir en stage, d'oublier régulièrement, lors de l'appel, une élève arrivée en cours d'année et ne figurant pas sur la liste de classe. Enfin, la créativité est également essentielle pour «rebondir» lors de différentes activités, comme faire des rapprochements sur l'origine des ancêtres lors d'un travail sur la généalogie, ou encore, dans le choix des lectures suivies.

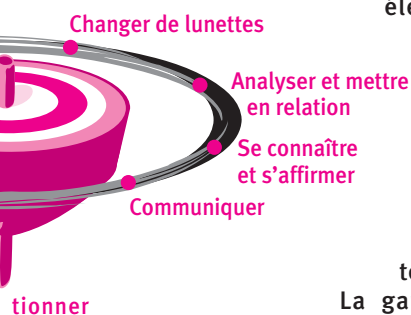
### «Faire» ne suffit pas

Ce sont ces compétences que l'actuelle formation des enseignant-e-s, notamment au travers de l'éducation interculturelle, permet de développer. Les réflexions menées autour de nos propres valeurs, des notions d'enculturation ou d'ethnocentrisme ont contribué à développer et à affiner ma perception de la diversité. Car «faire» de l'éducation interculturelle ne consiste pas seulement à introduire des activités spécifiques, comme l'exploration d'un conte populaire en plusieurs langues, mais également à gérer le quotidien, fait de moments plus modestes et subtils.

Mettre en œuvre la pédagogie interculturelle à l'école n'est pas une tâche facile. Elle implique pour l'enseignant-e de gérer la diversité à travers son attitude et sa pratique, tout en construisant, avec les enfants, une appartenance commune, celle de la classe.

**Halima Ben-Hamida**

Enseignante,  
école primaire  
de Morat, Fribourg



<sup>1</sup>Art. 4 de la loi genevoise sur l'instruction publique ■



## Un puits de compétences transversales

**Christian Georges**  
Responsable du  
secteur Médias et TIC  
Conférence intercan-  
tonale de l'instruc-  
tion publique de la  
Suisse romande et du  
Tessin (CIIP)

Peu attirés par les gazettes de papa, les enfants de la société de l'information inventent de nouvelles manières de communiquer. L'emballage technologique ne remet pas en cause l'éducation aux médias. Il lui offre de nouvelles pistes.

Aurélié, Mario et Estelle sont des enfants de la société de l'information. Ils lisent rarement le journal. Ils concluent leurs SMS par «b-zoo». Ils s'échangent des fichiers musicaux sur le Net. Ils écrivent aux forums qui traitent de leurs séries TV préférées. Ils se laissent fasciner par les images de «Matrix». D'ici peu, il leur arrivera de faire circuler des pétitions par courrier électronique.

### Identifier, comprendre et évaluer des messages

Cette culture, Aurélié, Mario et Estelle l'ont acquise à l'insu de leurs parents et de leurs enseignants. Devant l'emballage des nouvelles technologies de la communication, l'école aurait tort de se sentir dépassée ou incompétente. Car le sens de l'éducation aux médias n'a pas fondamentalement changé. Il s'agit de développer chez les jeunes la capacité d'identifier, de comprendre et d'évaluer les messages quotidiens de notre environnement médiatique. Cherchent-ils à distraire? A informer? A vendre quelque chose? A tétaniser la pensée en faisant appel à l'émotion? Consacrer du temps à l'éducation aux médias, c'est se donner des occasions d'exercer son esprit critique. C'est décoder des images. C'est réfléchir à sa propre consommation de médias, à l'influence des médias sur soi-même et sur la société.

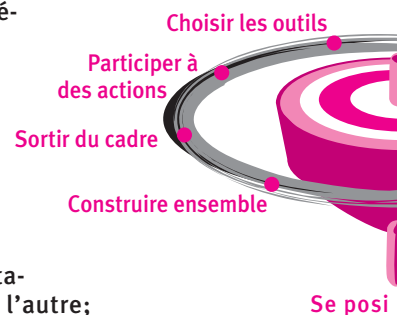
### Une affaire de choix

Il est révélateur que le Plan cadre romand (PECARO) cherche à renforcer la légitimité de l'éducation aux médias en milieu scolaire. Car une telle éducation ne se fait pas au gré d'incursions sporadiques et déconnectées entre elles. Sa réussite suppose une prise de conscience progressive que toute représentation de la réalité est affaire de choix: le consommateur de médias fait ses choix, les professionnels de la communication font les leurs. Qui produit un message? Dans quel contexte? A destination de qui? Avec quels enjeux économiques en arrière-plan? Et avec quel résultat au final?

Cette distanciation peut être suscitée à partir de n'importe quel support. Les plus triviaux (extraits de sitcoms, clips musicaux) ne sont pas les moins intéressants. Avec les investissements consentis dans le domaine des TIC (Technologies de l'information et de la communication), les élèves ont aussi une gamme élargie d'outils pour produire des sons, des images, de l'écrit. En les assemblant et en les diffusant, ils seront amenés à mesurer les conséquences de leurs choix.

Un travail avec et sur les médias mérite d'être bien dosé entre pratique et théorie. Il stimule quantité de compétences transversales: capacité de prendre du recul sur les faits et sur les informations, comme sur ses actions et sa propre perception; renforcement des compétences de coopération dans le cadre d'un projet collectif; créativité; capacité à se décentrer pour mieux prendre en compte la représentation du monde de l'autre; capacité à mobiliser différentes ressources pour s'exprimer; prise de conscience des interdépendances dans un monde globalisé.

Comme le souligne Anne Versailles au début de ce dossier, ces compétences transversales sont aussi celles du citoyen de demain: un individu suffisamment autonome pour engager à bon escient sa responsabilité individuelle.



# AUX MÉDIAS

## Lire nuit gravement à votre bêtise

Voilà ce qu'on peut lire sur la vitrine d'une librairie à Vienne. On pourrait dire que l'éducation aux médias a la même ambition. S'informer, c'est mettre en danger la bêtise, à condition toutefois de prendre certaines précautions.

La presse et les médias ont beaucoup changé depuis cinquante ans. Le nom du cours donné à Genève s'est lui aussi modifié depuis ses débuts dans les années 80: d'abord «Critique de l'information», il est devenu «Information générale image», afin de cerner au mieux ses spécificités.

A ses débuts, ce cours n'était pas enseigné dans tous les collèges. C'était un choix pédagogique de la direction et des enseignants.

Au départ plutôt formés en sciences humaines ou en français, mais b i e n t ô t venant de toutes les disciplines, ils s'intéressaient au monde de l'image et des médias. Cette discipline est maintenant enseignée à Genève au moyen d'un cours d'une heure par semaine en 9<sup>e</sup> année.

Une heure par semaine pour apprendre à décoder les médias constitue une sorte de vaccin contre la crédulité. Et cette compétence-là est bien transversale, car les médias, source intarissable d'informations, vont donner des sujets de cours aux enseignants, modifier nos opinions et finalement nous faire réagir dans beaucoup de domaines de la vie courante. Nous sommes soumis à un bombardement d'informations et d'images, jamais vérifiées, car tout va très vite. Les scandales à propos de fausses informations – promptes à soulever l'indignation – nous laissent perplexes. Les publicités utilisent l'impertinence pour choquer ou complaire. Critiquer les médias est un exercice salutaire, mais apprendre à décoder l'information permet d'acquérir des compétences destinées à être perfectionnées tout au long de la vie. Avec la multiplication des sujets, les thèmes de l'éducation aux médias ne sont pas près

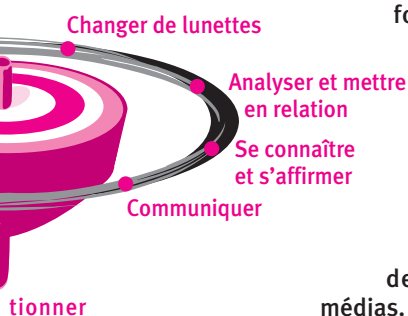
d'être épuisés. Décider que les jeunes doivent être instruits dans ce domaine est un choix de société. Il s'agit de leur apprendre à penser par eux-mêmes pour ne pas se laisser endocotriner. Réfléchir aux enjeux économiques des médias aide à ne pas en être dupes.

Mais les élèves ne pourraient-ils pas se former seuls? Apprendre seul, c'est bien difficile... Ou ne serait-ce pas le rôle des parents de les informer? Les parents ont déjà fort à faire et quand ils parlent avec leurs adolescents, ce n'est pas précisément de médias. On semble exiger aujourd'hui que les parents soient experts en tout, en informatique comme en psychologie. Et les inégalités socioculturelles font que certains élèves ne peuvent compter sur leur environnement.

Si nous ne voulons pas d'une société moutonnière, laissons à l'éducation aux médias la place qu'elle mérite. De plus, un événement comme la Semaine des médias dans l'école qui a eu lieu cette année marque les élèves de façon vivante et durable. Aussi peut-on espérer que les trois objectifs principaux de cette éducation seront atteints: comprendre les messages implicites, connaître les enjeux économiques et les mécanismes, se forger une opinion.

Mais que veut dire le mot media? Pluriel neutre du latin «medium», moyen, on peut l'écrire avec ou sans accent et avec ou sans s, «media» étant le mot original. Il est actuellement utilisé dans sa version francisée médias. Le média est «tout support de diffusion massive de l'information (la presse écrite, la radio, la télévision, la publicité, Internet...)».

Catherine Tuil-Cohen





# EDUCATION DANS UNE

## Se situer dans le monde

**Charly Maurer**  
Fondation Education  
et Développement  
(FED)

Membre et futur citoyen d'une société marquée par la mondialisation, les interdépendances et la complexité, l'élève doit construire les compétences qui lui permettront de comprendre les grands enjeux mondiaux et de participer aux débats de société. L'éducation dans une perspective globale vise la construction d'outils d'analyse du monde actuel.

Les thématiques de l'éducation dans une perspective globale s'inscrivent dans les finalités de l'école telles que définies par la CIIP: *«L'école publique fonde et assure le développement de connaissances et de comportements de citoyen et d'acteur social impliquant l'acquisition des aptitudes et des attitudes d'action en tant qu'individu membre d'une collectivité et de citoyen.»*

### Choix, responsabilité, action

Mondialisation oblige, les questions dépassent les murs de la classe. Elles ignorent les frontières géographiques et politiques: l'eau est-elle un bien commun de l'humanité ou un produit commercial comme un autre? Est-il souhaitable de consommer des pommes importées de Nouvelle-Zélande? La nouvelle loi suisse sur les migrations respecte-t-elle les droits de l'homme? Quelle contribution le pays dans lequel je vis apporte-t-il à la promotion de la paix?... Les choix individuels et collectifs, les décisions économiques, politiques et juridiques ont, pour la plupart, un impact sur des acteurs proches et lointains. Dès lors, qu'il le veuille ou non, l'acteur-citoyen est pris dans un système aux multiples interdépendances et est confronté à des questions et des choix complexes.

### Changer de perspective d'analyse

Chaque acteur concerné par une thématique ou une question donne son éclairage, sa lecture de la réalité. Un règlement scolaire prend un sens différent s'il est «lu» à travers la lunette de l'enseignant-e, des élèves, des parents, du concierge, de l'administration. A une autre échelle, un produit peut être considéré bon marché et attractif par le consommateur alors que l'ouvrière-productrice estimera ses conditions de travail non équitables, l'importateur étant, pour sa part, attentif aux coûts de production et à la régularité de l'approvisionnement. Le changement de perspec-

tives en fonction des acteurs est une compétence de base. Elle exige des informations, l'acquisition de savoirs, la mise en relation d'éléments, la formulation de questions pertinentes. Changer de perspective, c'est également analyser une situation sous l'angle social, économique, environnemental. Prendre en compte l'espace: qu'en est-il ici et ailleurs dans le monde? Se projeter dans le temps: qu'en sera-t-il demain? C'est cette compétence qui permettra à l'élève acteur de se situer, d'affronter les paradoxes liés à la complexité et, en fin de compte, d'exercer des comportements d'être social intégré dans une société mondiale.

### Repères

Cependant, acquérir des clés d'analyse ne suffit pas.

Comment se mouvoir et se repérer dans cette complexité sans tomber dans le relativisme ou les sentiments d'impuissance? Ici interviennent les valeurs qui guident nos actes: valeurs individuelles et communautaires, mais aussi valeurs largement partagées comme les droits de l'homme, la justice sociale, la pratique démocratique ou encore l'équité, avec des liens évidents avec l'éducation à la démocratie, à la paix, aux droits humains. Nommer les valeurs, chercher à les mettre en œuvre dans mes actes quotidiens de consommateur et de citoyen, c'est participer à la construction d'un monde viable aujourd'hui et demain. «... la culture (passe aussi) par la construction de compétences permettant de faire face avec dignité, sens critique, intelligence et respect d'autrui aux diverses situations de l'existence.»<sup>2</sup>



<sup>1</sup> Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) relative aux finalités et objectifs de l'École publique du 30 janvier 2003

<sup>2</sup> Philippe Perrenoud, Construire des compétences dès l'école, ESF, Pratiques & enjeux pédagogiques, Paris, 1997

# PERSPECTIVE GLOBALE

## Partager les responsabilités

Dans une conception globale de l'éducation, il n'est pas envisageable de se limiter à l'enseignement et de faire de la pédagogie une exclusivité scolaire, l'éducation étant de l'unique compétence des familles. Les domaines se recoupent, c'est incontestable, et il devient naturel d'admettre le rôle éducatif de l'école, sans pour autant se substituer aux parents.

### Esprit critique

L'éducation dans une perspective globale nécessite le passage d'un idéalisme béat à un regard des plus critiques sur notre pays, notre société, les enjeux économiques, sociaux et environnementaux. Il est important de promouvoir chez l'élève des compétences lui permettant de confronter plusieurs avis, de consulter diverses sources et de se forger sa propre opinion. La promotion d'un esprit critique n'exclut cependant en aucun cas la nécessaire identification des citoyens, jeunes ou non, au pays qu'ils habitent. Il s'agit de trouver un équilibre permettant d'éviter les pièges du nationalisme et de mettre en lumière les progrès qu'une population responsable et motivée peut accomplir collectivement pour la communauté régionale et mondiale.

### Dénoncer ne suffit pas

Serait-il plus aisé dès lors de penser globalement ses achats de fruits ou de chaussures que l'éducation de nos élèves? Peut-être, dans la mesure où l'encouragement à modifier des habitudes de consommation ou de gestion des déchets implique moins l'éducateur que l'évolution vers plus de conscience et d'esprit critique vis-à-vis de notre comportement de citoyen du monde. De plus, développer un regard attentif chez nos élèves, c'est prendre le risque d'être soumis à ce regard. L'enseignant-e risque alors également de voir remis en question certaines idées qu'il défend, certaines interprétations qu'il propose, certains comportements qu'il adopte à

l'intérieur de la classe. Il n'est plus envisageable d'occulter ou de cautionner les dysfonctionnements et les dérives de notre société de consommation à outrance, mais plutôt que de se contenter de les dénoncer et de les stigmatiser, il convient de s'attacher à la promotion des droits et des devoirs humains, sociaux et démocratiques, afin de fournir aux élèves des repères qui leur permettront de devenir des citoyens responsables. Il est possible, sans entrer dans une politisation de l'enseignement, d'introduire dans nos classes un certain nombre de thèmes en lien avec les droits de l'homme et des enfants, les conditions de travail, la répartition des richesses, une attitude responsable de consommateur, etc, et de les intégrer dans les activités scolaires des programmes.

### Des valeurs communes

Il s'agit d'une prise de conscience et d'une promotion de valeurs repères de la part des acteurs de l'éducation qui doivent transparaître dans l'ensemble des activités et en aucun cas d'un sujet devant faire l'objet de séquences particulières. Par ailleurs, si l'on parle ici à dessein des partenaires de l'éducation, c'est également pour mettre l'accent sur un aspect incontournable: le rôle des familles. Il est totalement vain que l'école défende de manière unilatérale des valeurs, quelles qu'elles soient. Il est grand temps que les familles, les associations de parents, les entreprises – en tant que partenaires de l'école et futurs employeurs de nos élèves – et les enseignant-e-s collaborent activement à l'édification de valeurs communes et se soutiennent mutuellement dans un partenariat visant à les promouvoir et à les faire respecter. La crédibilité et la reconnaissance de l'école passent, entre autres, par un dialogue avec ses partenaires sur la question du partage des responsabilités, par une reconnaissance de l'existence d'autres systèmes de valeurs, par la validation des compétences de l'autre.

**Olivier Delévaux**  
Enseignant spécialisé, conseiller  
pédagogique, Sierre

Changer de lunettes

Analyser et mettre  
en relation

Se connaître  
et s'affirmer

Communiquer

tionner





## Des compétences transversales pour la prévention

**Philippe Granget**  
Médecin, service de santé de la jeunesse Genève

Peut-on concevoir une éducation qui ne serait pas pour la santé? L'éducation pour la santé ne se résume pas au rôle des spécialistes de la prévention. Elle fait partie intégrante de la mission et de l'activité de tout-e enseignant-e, de façon explicite ou implicite, consciente ou inconsciente, assumée ou déniée. Un élève est réceptif aux messages pédagogiques qui lui sont destinés lorsque ses besoins globaux de santé sont pris en compte par l'institution qu'il fréquente. En milieu scolaire, l'éducation pour la santé est donc l'affaire de tous, des enseignant-e-s en particulier.

### Santé, ressources et estime de soi

L'éducation pour la santé fait constamment appel à des compétences et des ressources élaborées et construites en de multiples circonstances. Les compétences transversales développent une vision plus globale de toutes les activités scolaires et sont aussi clairement destinées à la gestion des problématiques de santé. L'articulation entre l'acquisition des compétences et des ressources et leur transposition dans le domaine de la santé et de la protection de l'intégrité de la personne peut se construire lors de temps éducatifs plus spécifiques, parfois animés par des professionnels de la santé. Ces activités permettent de faire le point sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être, utiles dans les situations en rapport avec la santé (connaissance du réseau, capacité à entrer en communication, à demander de l'aide, à s'informer pour faire des choix, accueil de la différence, respect de soi et de l'autre, solidarité). L'objectif visé, dans ces moments d'écoute interactive, est de renforcer les capacités des jeunes en matière de santé et de bien-être, de les développer et de leur donner du sens, au niveau individuel et collectif, notamment par l'apport d'informations complémentaires.

Par exemple, l'expression des émotions relève de compétences personnelles, sociales et de communication. Elle se révèle être une compétence importante participant au bien-être en général, à la gestion du stress, à la prévention du suicide et de la violence, à la révélation d'une maltraitance ou d'un abus. Il s'agit de s'appuyer sur cette compétence acquise en d'autres circonstances, scolaires, familiales ou sociales, et de la contextualiser aux problématiques de santé (sexualité,

consommation de produits toxiques, stress...).

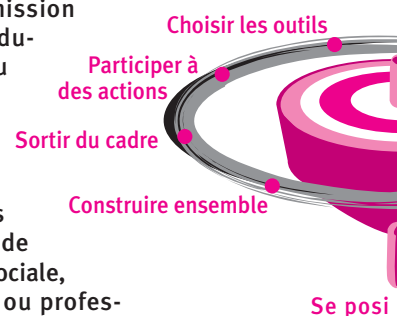
Pour renforcer le lien entre compétences transversales et prévention, l'éducation pour la santé met aussi en place des stratégies destinées aux adultes. Elles ont pour but de les conforter dans des attitudes éducatives favorables à la santé. Une attitude bienveillante et juste, un positionnement garant du cadre, un regard sur l'élève porteur d'estime de soi, concourent à la promotion de la santé et à la prévention, tant au niveau personnel que collectif.

### Une mission de l'école

Un autre regard place l'école au-delà d'une transmission de performances attendues par le monde économique pour lui accorder une mission éducative forte. Eduquer, c'est donner du sens dans l'accompagnement de chaque apprentissage attendu des enfants et des jeunes, qu'il relève de la vie personnelle, sociale, citoyenne, scolaire ou professionnelle.

L'éducation pour la santé émane du sens que donne l'élève à sa vie et à celle des autres, des liens qu'il perçoit entre la sienne et la leur. Sur cette base, relevant de chaque moment éducatif vécu et de leur cohérence entre eux, peut se construire une réflexion plus spécifique sur la santé. Celle-ci est justement définie par l'OMS, dans la charte d'Ottawa sur la promotion de la santé, comme «la mesure dans laquelle un groupe ou un individu peut d'une part, réaliser ses ambitions et satisfaire ses besoins et, d'autre part, évoluer avec le milieu ou s'adapter à lui».

Rappeler que l'éducation est un but de l'école et favoriser l'acquisition de compétences transversales, c'est préparer les élèves à engager leur responsabilité dans la création d'un avenir commun qui soit à la fois équitable sur le plan économique, viable pour tous sur le plan social et soutenable sur le plan écologique. Ceci rejoint toute la démarche de promotion de la santé.



# POUR LA SANTÉ

## Hygiène de vie et responsabilisation

L'éducation pour la santé n'est pas une mission récente et nouvelle. Il s'agit d'approches combinées sur plusieurs plans qui conçoivent la promotion et la prévention: comme partie intégrante de l'éducation ou comme éléments étudiés dans des cours réguliers : sciences naturelles, éducation physique et sportive...

### La santé partout, par tous

Toutes les circonstances de la vie scolaire se prêtent à l'éducation à la santé. Pour qu'une action positive s'exerce dans ces circonstances, il importe que les élèves soient le plus possible associés à la réflexion et soient amenés à prendre leur part de responsabilités.

L'éducation pour la santé trouve sa justification dans les données de santé publique qui soulignent l'importance des comportements de mauvaise hygiène de vie et de prise de risques comme facteurs explicatifs de la majorité des décès considérés comme prématurés et évitables. Plus que l'absence d'infirmité ou de maladie, la santé est une qualité de vie comportant une dimension sociale, mentale, morale et affective tout autant que physique.

Les responsabilités vis-à-vis de la santé des jeunes n'incombent pas, bien entendu, à la seule école. Elles concernent également les parents, les divers services de l'Etat, les médecins, etc. La santé des jeunes pose des problèmes préoccupants, liés à l'évolution des mentalités, des comportements et du contexte économique et social.

### S'approprier des moyens

L'éducation à la santé doit commencer très tôt, car beaucoup de comportements favorables à la santé s'acquièrent d'autant plus aisément qu'ils font l'objet d'un apprentissage précoce. A l'opposé d'un conditionnement, elle vise à aider chaque jeune à s'approprier progressivement les moyens d'opérer des choix, d'adopter des comportements responsables, pour lui-même comme vis-à-vis d'autrui et de l'environnement. Ni simple dis-

cours sur la santé, ni seulement apport d'informations, elle a pour objectifs:

- l'appropriation de connaissances utiles pour comprendre et agir,
- la maîtrise de méthodes de pensée et d'action,
- le développement d'attitudes, telles que l'estime de soi, l'autonomie, la responsabilité, la pratique régulière d'activité physique...

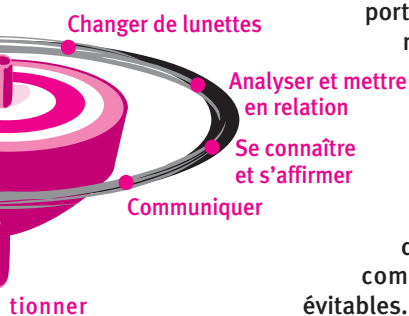
### Un enjeu d'importance

La santé des élèves constitue un enjeu d'importance pour l'école: son incidence sur les apprentissages et la réussite scolaire, sur la formation du futur citoyen et du futur adulte, son rôle en matière de réduction des inégalités et de prévention, sont essentiels. Ainsi l'éducation pour la santé consiste à mettre en place, dans le cadre de l'école elle-même, des mesures qui développent la prévention. Or l'école actuelle, en raison même du pouvoir dont elle dispose, en raison de sa position critique et de sa vocation démocratique, peut se donner, entre autres tâches, celle de distribuer des connaissances scientifiques qui soient réactualisées en permanence, sur l'hygiène de vie et les moyens de conserver la santé par des modes de vie adéquats (pratique régulière d'activité physique...).

Mais comment mesurer l'évolution des comportements des citoyens en relation avec ces programmes d'éducation à la santé? On remarque la plupart du temps que des campagnes nationales ont des impacts forts mais toujours immédiats, qui s'atténuent avec le temps, alors que les programmes d'actions qui développent des approches globales ont des effets durables à plus long terme.

J'ai tenté de montrer que le devoir de l'école est aussi d'éduquer les consciences individuelles à la responsabilité que chaque «sujet-élève» a à l'égard de son propre bien-être, de sa santé.

**Michel Kohler**  
Animateur santé,  
collège de Delémont



# ÉDUICATIONS ET DROITS DE L'HOMME: UNE BASE DE LÉGITIMITÉ

**Patrice Meyer-Bisch**  
Coordonnateur de  
l'Institut interdiscipli-  
naire d'éthique et  
des droits de l'homme  
et de la Chaire Unesco  
pour les droits  
de l'homme et  
la démocratie,  
Université de Fribourg

La multiplication des éducations à la tolérance, au développement durable, aux droits humains, à la citoyenneté, pose bien entendu la question de la cohérence entre toutes ces éducations. Cependant, il s'agit toujours d'éthique, sous une de ses formes; la question classique sur laquelle il faut d'abord se positionner est celle de la légitimité d'un enseignement de l'éthique qui induise des comportements nouveaux, c'est-à-dire d'une éducation à l'éthique. A quoi l'école peut-elle éduquer? Nous avons à nous situer entre deux conceptions extrêmes:

- une école apolitique dispensatrice de savoirs acquis (instruction), laissant à la liberté individuelle et privée les choix moraux et politiques; cette école permet la «reproduction sociale», en adaptant les enfants et les adolescents à la société telle qu'elle est;
- une école apte à induire de nouveaux comportements moraux (éducation) et capable de contribuer à une modification de la société.

Faut-il choisir entre conservatisme et progressisme? Y a-t-il une troisième voie? La première approche néglige le fait que l'école est un espace public, une réalité sociale et qu'il est impossible de la réduire à une classe d'individus qui seraient les bénéficiaires, ou les clients, des enseignements dispensés. L'école est une petite société en elle-même qu'il faut bâtir en prenant des positions claires – éthiques – sur ce qui est permis, défendu et encouragé. L'espace même de l'enseignement est social, les interactions entre les membres de la «communauté scolaire» sont une partie essentielle de la formation de l'intelligence individuelle par l'interaction.

La seconde approche, au contraire, s'appuie sur une illusion qui consiste à croire qu'un

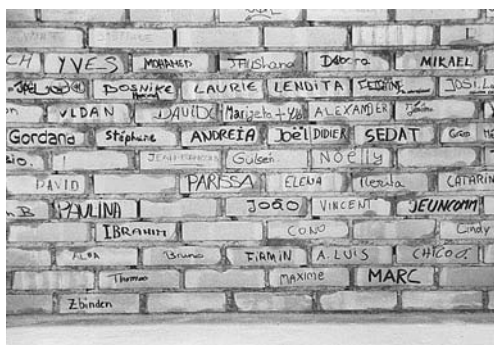
enseignant a le pouvoir – et le droit – de former la conscience de ses élèves et que, en amont, il est possible de produire une formation professionnelle apte à transformer l'enseignant; cela signifie que, plus haut encore au niveau de l'autorité publique stimulée par les ONG (organisations non gouvernementales), quelqu'un a l'autorité d'édicter le juste et l'injuste. En réalité, l'éthique ne se diffuse pas par voie pyramidale: elle est plus ou moins présente dans les différents acteurs du système scolaire, parents compris.

Où tracer la troisième voie? La logique démocratique est résolument progressiste, mais elle ne peut s'appuyer sur des illusions. Nous devons trancher: l'école ne peut être réduite à une fonction de «reproduction sociale» avec toutes les inégalités que cela signifie, elle a une fonction progressiste consacrée par les lois scolaires de nos Etats, et qui consiste à:

- garantir l'égalité d'accès et promouvoir la meilleure formation possible pour chacun,
- élever progressivement le niveau général de l'enseignement,
- former des citoyens.

Entre l'instruction qui serait la simple transmission d'un savoir et l'éducation qui a pour objectif la modification des perceptions de la conscience et des comportements, il est possible de désigner «l'enseignement» comme l'apprentissage des signes qui permet à chacun de se situer par rapport aux savoirs et à autrui. Telle serait la mission de l'école. S'il est impossible de séparer instruction et éducation, il serait réducteur de penser que l'éducation de la liberté se fait en un lieu. Le plus adapté, le plus intime et exigeant, en principe, est certes la famille. On voit cependant que l'enfant et l'adolescent construisent eux-mêmes leur liberté dans le passage d'un lieu à un autre (famille, l'école des copains, l'école des maîtres, les autres groupes et les médias).

Il me semble qu'en démocratie, l'école considérée comme communauté (maîtres, élèves, parents, administration et personnel de service) n'a pas la légitimité de proposer une société fondée sur une morale particulière (hormis les écoles confessionnelles), mais elle a pour mission de promouvoir l'éthique de la démocratie, et donc de contribuer à une «démocratisation» de la société par un ensei-



L'école est une petite société qu'il faut bâtir

gnement des libertés et des responsabilités. S'il n'est pas question d'imposer une morale particulière, il est essentiel d'enseigner l'universel de la morale: le respect des droits fondamentaux. Telle est la base. Prenons l'image du théâtre grec construit un peu en forme de coquille Saint-Jacques. La diversité culturelle – diversité des opinions, des formations et des origines sociales – se trouve dans les gradins. Mais l'espace public démocratique auquel l'école participe et pour lequel elle a mission de former les apprenants n'est pas qu'un échange d'opinions. Celles-ci sont amenées à converger vers la scène, là où des savoirs éprouvés sont interprétés. Le mur qui se trouve derrière la scène est essentiel: il signifie que tout n'est pas permis, que l'enseignement consiste à montrer les signes de distinction entre échec et réussite, médiocrité et excellence.

« S'IL N'EST PAS QUESTION  
D'IMPOSER UNE MORALE PARTICULIÈRE,  
IL EST ESSENTIEL D'ENSEIGNER  
L'UNIVERSAL DE LA MORALE: LE RESPECT  
DES DROITS FONDAMENTAUX »

Les droits humains sont comme l'armature de ce mur, ils indiquent les «interdits» fondateurs, les dits qui lient toute la société en la traversant – nos lois fondamentales – non pas comme les plus petits dénominateurs communs, mais comme des idéaux contraignants. C'est ici que se trouve l'enjeu. Même pour l'interdit du meurtre qui semble facile à respecter, ce n'est pas évident, non seulement quand il s'agit de la peine de mort, mais du respect du droit à la vie des populations les plus pauvres. Que dire alors de l'interdit du mensonge? Il est fondateur de toute société, car la confiance définit notre espace social de liberté, c'est la confiance mutuelle qui nous sépare de la jungle. Et pourtant, le mensonge s'insinue partout, y compris en politique, ce qui n'encourage pas les élèves à s'intéresser à la chose publique.

Ne pouvant prétendre définir une fois pour toutes et pour tous la dignité humaine, et donc ne pouvant construire une morale positive universelle, l'éthique se construit «par



L'enfant et l'adolescent construisent eux-mêmes leur liberté dans le passage d'un lieu à un autre

voie négative»: elle identifie les violations que la conscience peut et doit universellement rejeter et que nos lois définissent pour l'essentiel. Ce sont les droits de l'homme. Elle est réponse à la douleur présente ou possible. Sa position seconde lui enjoint de répondre fermement à l'exigence de droits humains: l'interdit qu'elle présente est en «première ligne». Cela signifie pour l'école que le débat éthique valorise la diversité culturelle, tout en retrouvant et en exprimant les interdits fondateurs universels, la ligne de démarcation, ou seuil en deçà duquel la dignité humaine est bafouée. Les marges légitimes et précieuses d'interprétations interculturelles des droits humains n'autorisent pas, à ce niveau, le relativisme culturel. Les droits fondamentaux tracent l'espace du respect mutuel, des libertés et des responsabilités qui y correspondent; ils ne constituent pas une morale, mais le seuil de toute moralité.

Ce faisant, ils permettent aussi l'interdisciplinarité; une conception intégrée du développement qui se mesure au respect de l'ensemble des droits humains compris dans leur diversité (civils, culturels, écologiques, économiques, sociaux) synthétisés par les droits politiques. C'est pourquoi l'éducation à la citoyenneté démocratique paraît être le cadre synthétique qui donne une cohérence aux enseignements de l'éthique.

# LES Z'ÉDUICATIONS, OU L'ÉDUCATION VERS UN DÉVELOPPEMENT DURABLE

**Charly Maurer**

Fondation Education et Développement (FED)

**Pierre Gigon**

Fondation suisse d'Education pour l'Environnement (FEE)

Le bazar des Z'éduications: le titre est un brin provocateur. Un bazar évoque la diversité, l'abondance d'objets souvent hétéroclites, un certain désordre. Un bazar suggère aussi l'animation, le mouvement, les échanges, la vie, des discussions passionnées. A qui sait s'y attarder, le bazar réserve des découvertes fort intéressantes. Mais, dans le bazar, il faut faire des choix, quand bien même on serait tenté par tout ce qui s'y trouve.

## Une question de choix?

Nous avons limité arbitrairement à sept le nombre des éduications présentées dans ce dossier. C'est suffisant pour illustrer la diversité et la richesse des thèmes, des approches et des buts. A cette diversité correspondent des compétences transversales très proches. Le lecteur pourra s'en convaincre en se référant au schéma figurant au centre de chaque double page.

Les dix compétences définies par Anne Versailles sont présentes, sous une forme ou une autre, pratiquement dans chaque éduication. L'intention de la FEE et de la FED<sup>1</sup>, coordonnateurs de ce dossier, était également de montrer les spécificités de chaque éduication. Elles existent certes. Cependant, les similitudes sont également nombreuses, et cela sans que les quatorze auteur-e-s qui décrivent chacune une éduication, avec un regard tantôt théorique, tantôt pratique, n'aient eu l'occasion de se coordonner. Les éduications: interculturelle, globale, citoyenne, à l'environnement, se renforcent entre elles et se complètent. En exerçant la décentration, en analysant des interdépendances mondiales, en rappelant que les ressources de la Terre sont limitées, c'est également une visée citoyenne qui est développée.

Dans le bazar, il est donc possible – et nécessaire – de choisir, de définir des priorités en fonction des besoins et des intérêts des enseignant-e-s et des élèves.

## Instruire et éduiquer

Dans son article introductif, Philippe Theytaz rappelle avec force les deux missions fondamentales de l'école: instruire et éduiquer. Il est dans la ligne des finalités de l'école définies par la CIIP. «L'école publique assume une mission globale et générale de formation qui intègre des tâches d'éduication et d'instruc-

tion.»<sup>2</sup> Plusieurs auteurs reviennent sur ces deux dimensions indissociables qui donnent sens et cohérence au mandat de l'école. Pour sa part, Patrice Meyer-Bisch montre qu'en instruisant avec intelligence et respect de l'élève, on éduique aussi. Sur un autre plan, Anne Versailles constate que les compétences transversales sont liées et interdépendantes. L'une s'appuie sur l'autre; sans celle-ci, celle-là ne pourra pas être atteinte. Image du fil de la pelote, de la toile d'araignée, du tissage, de la construction, de la dé-construction et de la re-construction. Complexité d'un système de compétences censé permettre d'entrer et de se situer dans la complexité de la société et du monde. Analyser cette complexité demande une vision systémique et exige de briser certaines frontières: décroisement des disciplines, ouverture de l'école aux institutions publiques ou privées (entreprises), reconnaissance de partenariats hors du giron strictement scolaire, ouverture de sa classe, travail en équipes pédagogiques...

## Apprendre à naviguer dans la complexité

Les idées vont plus vite que les structures et que les politiques, et le principal obstacle réside dans la capacité à changer ou, autrement dit, dans la résistance de l'humain au changement. On en est actuellement au stade de la perception de cette complexité, on commence à la définir, mais on ne sait pas encore très bien comment «faire». La recherche avance dans ce sens, mais ses effets se heurtent à cette résistance au changement. Pour l'enseignant-e qui reconnaît cette complexité et la prend en compte dans son action éduicative, c'est souvent nager à contre-courant, douter, vivre les contradictions. Autant de sentiments légitimes. Autres interrogations: comment ne pas se perdre dans cette complexité? Ne pas tomber dans un relativisme facile et malsain? Eviter les sentiments d'impuissance? Sans doute en partant de son propre contexte, de sa propre pratique, en essayant d'identifier son action et ses priorités.

## Des repères

Tous les auteurs mentionnent la nécessité de repères, de cadres, de références. Cette unanimité laisse cependant ouverte une question très actuelle: les valeurs et les repères de

l'école, tels que définis dans son mandat, ne sont-ils pas de plus en plus éloignés de ceux pratiqués, véhiculés et valorisés dans la société? Les éducations définies dans ce dossier font entrer l'école dans le monde, et le monde est dans l'école, et l'école n'est plus une zone protégée hors du monde, observant la société: elle est avec le monde, ni sans, ni contre. Quant à l'enseignant, acteur d'éducation, qui invite ses élèves à se situer, à mettre en œuvre des valeurs, il n'échappe pas, lui-même, à l'exercice. Il accepte «d'entrer dans le jeu» tout en cherchant à assumer son rôle, les responsabilités qui lui sont confiées et, en fin de compte, le mandat de l'école.

### Pour une éducation au développement durable

Un concept rassembleur pourrait-il réunir et coordonner ces éducations? Le développement durable est un projet de société. Face aux défis mondiaux, la communauté internationale a reconnu son impérieuse nécessité. Le développement durable est aussi un outil systémique d'analyse de la complexité, comme le rappelle le Bulletin officiel du Ministère de l'éducation nationale en France<sup>3</sup>: «Le concept de développement durable revêt une dimension éducative particulièrement riche, en ce qu'il conduit à prendre en compte: les différentes échelles de temps et d'espace; la complexité du domaine dont les multiples composantes, interagissant entre elles, appellent une approche systémique; les différents axes d'analyse scientifique (...) environnemental, économique, social, culturel; la complexité des questions et des réponses envisagées, ce qui implique une approche critique et met en valeur l'importance des choix et la responsabilité de chacun dans ces choix.» Comme nous le montre la convergence des compétences développées par chaque éducation, il s'agit de comprendre le dévelop-

pement durable comme un projet de société auquel contribuent diverses approches et thématiques éducatives. Nous sommes dans le champ des synergies, des collaborations et des complémentarités et non dans celui de «chapelles» en compétition.

En Suisse, le congrès «Le développement durable fait école; l'école fait-elle du développement durable?» a réuni plus de 600 enseignant-e-s et cadres de l'éducation. L'intérêt manifesté se retrouve dans de nombreuses initiatives d'enseignant-e-s, d'établissements scolaires et d'autres acteurs sociaux. Renforcer les synergies implique de mettre l'accent sur les compétences, en les précisant et en les traduisant de plus en plus dans les pratiques. Sur le plan romand, le PECARO est une opportunité de nommer l'éducation vers le développement durable comme objectif de base, de définir et de diffuser les compétences qui devraient permettre d'y tendre. Sur le plan international, la Décennie des Nations unies 2005-2014 porte sur l'éducation pour le développement durable<sup>4</sup>; ce sera une autre occasion d'inscrire notre réflexion dans un cadre plus large et de tirer parti des expériences réalisées ailleurs. Autre signe que le développement durable est un enjeu mondial qui nous concerne tous.

<sup>1</sup> Fondation suisse d'Education pour l'Environnement, Neuchâtel, [www.educ-envir.ch](http://www.educ-envir.ch)

Fondation Education et Développement, Lausanne, [www.globaleducation.ch](http://www.globaleducation.ch)

<sup>2</sup> Point 1. de la Déclaration de la CIIP relative aux finalités et objectifs de l'école publique au 30 janvier 2003 [www.ciip.ch/ciip/pdf/1\\_pecaro.pdf](http://www.ciip.ch/ciip/pdf/1_pecaro.pdf)

<sup>3</sup> Bulletin officiel du Ministère de l'éducation nationale No 28 du 15 juillet 2004, portant sur la généralisation d'une éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD) dès la rentrée 2004, enseignement élémentaire et secondaire.

<sup>4</sup> [www.unesco.ch/work-f/bildung\\_weltdekade\\_frame.htm](http://www.unesco.ch/work-f/bildung_weltdekade_frame.htm)

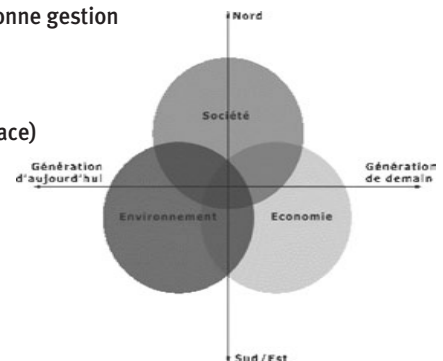
## LE DÉVELOPPEMENT DURABLE

Le développement durable est la réponse que la communauté internationale tente d'apporter aux défis mondiaux et aux questions de société. Projet de société, il repose sur l'analyse systémique et prend en compte les éléments suivants:

- Les processus économiques, sociétaux et écologiques sont interdépendants. Il s'agit de trouver le meilleur équilibre possible entre les composantes sociale, environnementale et économique.
- Le développement durable permet de satisfaire les besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures à satisfaire leurs propres besoins (dimension intergénérationnelle).
- Il garantit la satisfaction des besoins et une répartition équitable des ressources à l'échelle mondiale (dimension spatiale).

### Quelques principes du développement durable

- Principe de précaution
  - Principe de limite
  - Principe d'économie et de bonne gestion
  - Principe de responsabilité
  - Principe de participation
  - Principe de solidarité
- (dans le temps et dans l'espace)



Source du schéma: Office fédéral du développement territorial (ARE), CH-3003 Berne 10.08.2004 [www.aren.admin.ch/are/fr/nachhaltig/definition/index.html](http://www.aren.admin.ch/are/fr/nachhaltig/definition/index.html)

## Le PECARO

**Yves Delamadeleine**  
Collaborateur  
scientifique SG-CIIP

Si, comme pour d'autres Z'éducatrices, l'éducation au développement durable (EDD) est absente des plans d'études romands, sa thématique a gagné en importance suite au congrès organisé en novembre 2002 conjointement par la CDIP, la FED, la FEE et quelques offices fédéraux. Relevons ici que l'EDD est en voie de constitution dans les pays germanophones. En Allemagne, de Haan définit l'EDD comme la construction d'une compétence générale de prise en charge et de façonnement de l'avenir. Il s'agit de permettre à l'élève de s'impliquer dans la définition future du monde et de prendre des responsabilités dans le développement d'un milieu de vie juste et respectueux des environnements. Dans les huit sous-compétences décrites par de Haan, on trouve les mots pensée prospective, aptitudes pour l'élaboration de scénarios et de projets, ouverture au monde, faculté de compréhension transculturelle, développement de projets innovants par des approches interdisciplinaires, attitude concitoyenne, esprit de solidarité, capacité d'expression et de collaboration, motivation, réflexions rétroactives...

### Et PECARO?

#### Contient-il les éléments de cette thématique?

Basé sur la Déclaration de la CIIP relative aux finalités et objectifs de l'Ecole publique qui reprend la plupart des thèmes évoqués plus haut, PECARO propose en effet, dans les composantes de son projet de formation, que

chaque élève acquiert ces compétences (dans le sens défini par de Haan) tant au niveau de la formation générale que dans les capacités transversales. Dans ces dernières, le Plan cadre romand retient la collaboration, la communication, la démarche réflexive et le sens critique, la pensée créatrice, les stratégies et la pensée métacognitive.

Dans le domaine de la formation générale, PECARO retient comme visées prioritaires :

- le développement de la connaissance de soi sur les plans physique, intellectuel, affectif et social pour agir et opérer des choix personnels,
- la prise de conscience des diverses communautés et le développement d'une attitude d'ouverture aux autres et sa responsabilité citoyenne,
- la prise de conscience de la complexité, des interdépendances et le développement d'une attitude responsable et active face à l'avenir et à l'environnement.

Ancré, on le voit, dans les visées prioritaires définies pour le domaine de la formation générale et appuyé par les savoir-faire et savoir-être décrits dans les capacités transversales, le développement durable est donc omniprésent dans le projet PECARO. L'analyse des objectifs prioritaires d'apprentissage (OPA), qui déclinent les visées citées ici, nous en convaincra aisément.

L'espoir de voir une «Terre tourner plus rond» est donc bien présent dans PECARO!

## Le Syndicat des enseignants romands (SER)

**Georges Pasquier**  
Vice-président

«L'école primaire fait-elle tout ce qu'elle peut et tout ce qu'elle doit pour le développement moral de la jeunesse?»

L'éducation durable est depuis fort longtemps dans l'esprit et les préoccupations des enseignant-e-s, puisque la question ci-dessus est tirée du thème du tout premier congrès des enseignants romands qui eut lieu à Fribourg, le 6 août 1866. Mais entre les attentes de la société, de l'économie, de l'institution, des parents, des élèves eux-mêmes, la tâche de l'école est difficile et ressemble à la quadrature du cercle.

Depuis plus de 140 ans, le Syndicat des enseignants romands œuvre à faire évoluer la profession. Si celle-ci se trouve aujourd'hui dans de très grandes difficultés, c'est que le monde est complexe, exigeant, mais aussi que l'on demande à l'école tout et son contraire, multipliant les éducations (environnement, santé, prévention, sexualité, nutrition, comportement, etc.) comme des solutions miracles, tout en faisant croire que l'école va sans problème assumer son rôle traditionnel, bien conforme aux

souvenirs, voire effectuer un retour en arrière que beaucoup appellent de leurs vœux. Il est temps d'arriver à un consensus général et surtout politique sur les objectifs de l'école et sur le nécessaire investissement moral et financier pour la formation. La déclaration de la CIIP, la parution du PECARO sont autant d'espoirs qui placent la réalisation de ce consensus à portée de main. Il manque, par contre, une prise de conscience plus générale (même au sein du corps enseignant) que le présent dossier peut contribuer à faire avancer.

Toutes les études réalisées dans tous les pays l'ont démontré: un système scolaire est d'autant meilleur et d'autant plus efficace qu'il a la confiance de la population et des autorités. Cette confiance, nous en avons besoin pour sortir du bazar de ces éducations et gagner le développement global et durable des citoyens de demain.

Si la société a besoin d'un développement durable, l'école doit s'orienter d'urgence vers une «éducation durable» (Emmanuel Davidenkoff, au congrès de Neuchâtel, novembre 2003).