

Analyses 2011



**Les liens Nord-Sud :
un enjeu pour l'école ?**

Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles

Commission Justice et Paix belge francophone asbl
Rue Maurice Liétart 31/6
B-1150 Bruxelles Belgique
Tél. +32 (0) 2 738 08 01
Fax: +32 (0) 738 08 00
info@justicepaix.be www.justicepaix.be

Les liens Nord-Sud : un enjeu pour l'école ?

Introduction

Alors que l'école s'ouvre toujours plus au monde, *de facto* par une mixité culturelle croissante des élèves et enseignants, mais également par de multiples initiatives de « citoyenneté mondiale », on s'interroge. Une récente enquête, menée en 2010 par des chercheurs de la VUB¹, a mis en évidence qu'une grande majorité des jeunes en Belgique n'a qu'une connaissance très approximative de la coopération au développement et des intentions limitées de s'engager pour la solidarité mondiale. Ces questions, qui sont aussi celles de l'éducation au développement, constituent-elles un enjeu pour l'école aujourd'hui ? Dans quelle mesure sont-elles abordées et par qui ?

Quels savoirs pour l'école ?

L'école se situe au croisement des champs culturel, politique, économique et social. Elle doit compter avec chacun de ces acteurs, qui interagissent et entendent avoir leur mot à dire sur la façon dont les enfants sont préparés à l' « après-école ». Les quatre grandes missions fixées par décret reflètent d'ailleurs ces attentes multiples de la société par rapport à l'école². Attentes qui ne cessent toutefois d'évoluer en fonction des contextes, social et international, familial et économique, culturel et politique et qui remettent constamment à l'ordre du jour la question de la définition du rôle de l'éducation scolaire dans la société : aujourd'hui, pour faire face aux problèmes à la fois globaux et locaux de notre monde, de quoi ont besoin d'être armées nos charmantes têtes blondes ? L'éducation peut-elle contribuer à un monde plus juste et solidaire ? Dans les *Sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*³, Edgar Morin offre une réflexion et des modèles sur ce que devrait être un enseignement adapté à la complexité du monde nouveau. Il y insiste sur l'importance de la perception de la globalité des phénomènes, de même que sur l'apprentissage de la complexité. Nous devons développer une pensée qui relie et distingue plutôt qu'une pensée qui sépare et réduit. Selon Morin, la transdisciplinarité est incontournable pour y parvenir. De même, « plutôt que de réduire l'éducation à la transmission de connaissances établies, dans une conception souvent déterministe de l'évolution des sociétés, il est préférable d'expliquer le mode de production des savoirs, la « connaissance de la connaissance, en soulignant les incertitudes, les erreurs et les illusions inhérentes à la recherche scientifique. »⁴.

¹ POLLET, I. et AARNOUDSE, R., « Base de soutien en faveur de la coopération au développement parmi les jeunes », étude menée dans le cadre de la plateforme de recherche PULSE et HIVA-K.U.Leuven, Juin 2010. Échantillon de 400 jeunes Belges scolarisés de 14 à 18 ans et portant sur leurs connaissances, conceptions et intentions par rapport à la coopération au développement.

² Les 4 missions de l'école sont : 1. Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves; 2. Amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle; 3. Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures; 4. assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.

³ MORIN, E., *Sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, UNESCO, 1999.

⁴ MIGUEL SIERRA, A., « Evolution 2000-2010 et défis futurs », in *Education au développement, Etat des lieux 2010*, revue Antipodes n°189 de ITECO, juin 2010.

L'enjeu aujourd'hui serait d'apprendre à progressivement devenir un citoyen du monde sans perdre ses racines, par une participation à la vie locale et nationale.

En vue de former des citoyens responsables

L'éducation au développement (ED) qui consistait, à l'origine dans les années '70, à « enseigner sur le Sud », est aujourd'hui bien plus un processus qui vise au développement d'une citoyenneté mondiale, consciente des enjeux liés à nos modes de vie et de consommation, des écarts et injustices dans le monde et soucieuse de travailler à rétablir l'équilibre par des actes concrets et quotidiens. Vaste programme ! Qu'en est-il donc des interactions entre l'ED et le cadre scolaire ?

Une étude récente⁵, menée au niveau européen, visait à identifier les statuts et impacts de l'éducation au développement au sein des cursus scolaires des pays membres de l'UE. Elle souligne qu'une difficulté largement observée par les acteurs d'éducation au développement concerne l'insuffisante reconnaissance, le manque d'intérêt ou de guidance de la part des ministères d'Education (ou équivalents), avec comme corollaires un manque de matériel adapté au sein des écoles, une formation initiale ou continue des enseignants peu orientée sur ces sujets, etc. Il est vrai que la situation, en Belgique par exemple, n'est pas simple : l'éducation au développement est un secteur formellement reconnu, au niveau fédéral, par le Ministère des Affaires étrangères alors que l'éducation relève, elle, du niveau communautaire, et ne fait nulle part mention de la première. Et pourtant, l'une des missions de l'école a été définie comme suit par le « Décret Missions » de 1997 : « Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures »⁶. On ne parle pas d'ED, mais les objectifs indéniablement communs sont bien là, dans le décret à la base de l'école.

L'école et les acteurs de l'ED

Comment l'école fait-elle donc en sorte d'y répondre et quel est le rôle des acteurs de l'ED ? Aujourd'hui, les cours de sciences humaines, s'ils restent minimes en termes de volume horaire et de valorisation dans le cursus, sont toutefois ceux où l'on suscite des questions sur l'état du monde, où sont développées les capacités d'analyse et d'esprit critique des élèves. De plus, nombreux sont les enseignants motivés qui essaient, dans leur cours ou en dehors, d'éveiller les élèves à des réalités nouvelles et ce, de mille façons. L'une de ces façons est la mise en lien avec le travail d'associations qui, de leur côté, recherchent activement les contacts dans les écoles. L'école constitue en effet un lieu propice pour toutes sortes d'animations et autres activités de sensibilisation. Logique, quand on sait que l'une des phases du travail en éducation au développement concerne les représentations, par l'apport d'un éclairage nouveau sur des situations d'ici ou d'ailleurs. L'école, avec son public « captif »⁷ et

⁵ L'étude, réalisée dans le cadre du DEEP - *Development education exchange in Europe project*- en 2009, portait précisément sur : « Development Education and the School Curriculum in the European Union - A report on the status and impact of development education in the formal education sector and school curriculum in member states of the European Union ». Les résultats sont accessibles sur www.deeep.org

⁶ Précisons également que un « Décret relatif au renforcement de l'éducation à la citoyenneté responsable et active au sein des établissements organisés ou subventionnés par la Communauté française » a également été promulgué en 2007, qui établit qu'une série de thèmes doivent être abordés à l'école, parmi lesquels : développement durable, consommation responsable, droits de l'homme, etc. Il n'y a pas de référence à l'éducation au développement en tant que telle.

⁷ Terminologie issue de la didactique indiquant que le sujet apprenant, dans une situation donnée (l'école) n'est pas maître des choix liés à son apprentissage. Ainsi, dans le cas qui nous occupe, les élèves sont, contrairement aux gens dans la rue auxquels les associations peuvent aussi s'adresser, tenus de rester dans la classe pendant les heures de cours.

en pleine formation, est un lieu idéal d'intervention. On constate d'ailleurs que ce sont essentiellement des activités ponctuelles qui sont portées par les associations dans les écoles : un animateur intervient une, deux ou trois heures dans une classe et la préparation ou le suivi sont à charge de l'enseignant. Faudrait-il plus ? Selon Vincent Dupriez, professeur en sciences de l'éducation à l'Université Catholique de Louvain, « former des citoyens critiques, cela suppose énormément de choses, et notamment de maîtriser un certain nombre de compétences de base que l'on commence à acquérir dès l'école primaire (...), connaissances en mathématiques, en sciences, en sciences humaines, qui sont importantes pour l'éducation au développement. Ces connaissances et compétences développées à l'école sont potentiellement mobilisables ensuite à des fins militantes. Mais pour moi l'essentiel c'est qu'elles soient abordées à l'intérieur des disciplines scolaires. Et ce n'est que de manière complémentaire, qu'on peut à un certain moment, réfléchir avec des gens d'Oxfam ou d'Amnesty »⁸.

Une autre piste, qui vise également à éviter des interventions trop différentes dans l'école, est celle d'inscrire les contenus portés par les associations dans le programme de formation continuée des enseignants. Certaines associations, dont Justice et Paix, ont fait ce choix de proposer aux enseignants des formations thématiques ou pratiques (utilisation d'un outil pédagogique par exemple). Leur idée est qu'il est plus durable et cohérent de permettre à l'enseignant de s'approprier telle ou telle matière en fonction du programme et des exigences de son propre cours, que de venir de l'extérieur avec une animation qui, bien que pouvant être pertinente pour les élèves, ne fera sans doute jamais partie du bagage de l'enseignant. Et ce, quitte à ce que la façon dont le contenu soit porté ensuite en classe ne corresponde pas tout à fait à l'intention initiale ou au projet militant de l'association. Dans cette perspective, il est essentiel qu'en formation continuée, on travaille avec l'enseignant non seulement sur le contenu, parfois tout à fait nouveau pour lui, mais aussi sur les pistes d'exploitation pédagogiques en classe.

Conclusion

Nous l'avons vu, tout ce qui est nécessaire pour développer la réflexion sur les thématiques de citoyenneté mondiale existe déjà au sein de l'école, par le biais de ses missions, des programmes de certains cours et de la volonté de bon nombre d'enseignants. Reste sans doute à renforcer l'interaction entre les différents acteurs et à mettre en valeur les liens entre les thématiques de la citoyenneté mondiale et les programmes.

Dans notre monde aujourd'hui globalisé, dans lequel il n'est guère aisé de vivre l'articulation entre les réalités globales et le vécu local, cette interaction entre associations, enseignants, concepteurs de programmes, voire avec les parents, est indispensable. Elle doit permettre aux jeunes de disposer d'outils pour « décoder » le monde dans lequel ils vivent, mais aussi de comprendre quel rôle ils peuvent jouer, à leur niveau, sans se sentir submergés par la complexité des phénomènes qu'ils observent au quotidien.

Laure Malchair,
Chargée de projets à Justice et Paix,
Juin 2011.

⁸ « L'éducation au développement soigne la communication mais pas toujours la pédagogie », Propos de Vincent Dupriez recueillis par Charlotte Chatelle, in *Education au développement, Etat des lieux 2010*, revue Antipodes n°189 de ITECO, juin 2010.