



photographie : Vinciane Convens

S'INTERROGER SUR LES INEGALITES NORD-SUD EN INSTALLANT DES COMPETENCES NECESSAIRES A LA CITOYENNETE

Un outil d'éducation et de sensibilisation à la solidarité internationale pour les élèves de la 4^{ème} à la 6^{ème} primaire

Réalisé dans le cadre du cours de géographie par les étudiants de 3^{ème} Normale Primaire de la H.E.F.F.



Avec le soutien du CGRI.

Septembre 2009

Mot d'introduction :

Ce fascicule est le fruit d'un travail réalisé principalement dans le cadre du cours de géographie, en collaboration avec le cours d'histoire et de sciences par les étudiants de 3^{ème} Normale primaire. En janvier 2009, ceux-ci se sont rendu à M'Boro, une petite localité sénégalaise située le long de la grande côte, à quelques dizaines de kilomètres de Thiès, au Nord de Dakar.

L'objectif « principal » de ce voyage était pour nos étudiants de vivre la réalité d'une classe d'école en Afrique, d'y pratiquer deux semaines « d'immersion participative ».

A mes yeux cependant, l'objectif principal n'était pas là. .

Car on ne revient pas intact d'un voyage en Afrique. C'est une expérience qui bouleverse, qui suscite des interrogations, qui ouvre les yeux et mène à une remise en question.

« le fait de voir cette réalité de mes propres yeux m'a permis de réaliser ce que signifie vivre dans un pays d'Afrique. Aujourd'hui, je me sens plus concernée qu'avant »

« ce que j'ai ressenti ? une grande culpabilité. Nous vivons en Europe, dans un luxe certes agréable mais surtout injuste. Je savais que le Sénégal est un pays pauvre mais le fait de le voir de mes propres yeux a changé quelque chose en moi. Je ne comprends pas comment nous pouvons fermer les yeux et rester les bras croisés face à cette misère. Ce que chacun d'entre nous, européens, peut faire, ne coûtera rien et leur apportera tant ! Alors qu'attendons-nous ? Je suis révoltée en fait ! »

« j'ai surtout réalisé la chance que j'avais de vivre en Belgique, d'avoir une famille, des amis, un toit, de l'argent, une bonne éducation, ... J'ai compris que c'était important de vivre une expérience comme celle-ci, ça ouvre les yeux ! »

« s'éveiller, c'est ouvrir les yeux »

C'est la finalité des disciplines d'éveil que d'éveiller la curiosité, de (se) poser des questions,... Comment dès lors ne pas utiliser l'occasion. Car les questions se bousculent : des questions difficiles.....

Dépasser le misérabilisme :

« Que faire ? Pour le moment, je ne fais rien et je me sens coupable ! »

« maintenant, je pense que tout le monde se pose la même question : que faire ? »

A court terme, accepter qu'on ne peut rien faire ou si peu (« notre action est une goutte dans l'océan »). **Mais peu de choses, c'est parfois déjà beaucoup** Et c'est important pour ceux envers qui on exprime notre solidarité et pour notre propre conscience.

C'est important aussi pour les valeurs comme celles de justice, d'équité sociale, de solidarité que les actions que nous entreprendrons avec nos classes « en faveur des pays « pauvres » permettent de transmettre à nos élèves.

A long terme, ouvrir les yeux, **éveiller** (eh oui, encore l'éveil !) les consciences, **dénoncer** ... et essayer de fournir à nos élèves quelques clés de compréhension du monde me semble beaucoup plus important encore.

Eduquer au développement

Nous avons donc travaillé à la construction de séquences pédagogiques dont l'objectif serait, à partir de notre expérience sénégalaise, d'« éduquer au développement » les élèves du primaire c'est-à-dire de réfléchir avec eux aux problématiques Nord/Sud. Grâce à l'aimable collaboration des enseignants/maîtres de stage une partie de ces séquences a pu être testée dans les classes, parfois même dans des classes du premier cycle !

Pourquoi parler du Sénégal avec les enfants ?

Les élèves ne sont pas altruistes par essence. Pour qu'il s'intéresse, pour que le sujet fasse sens pour lui, il faut que l'élève puisse raccrocher, connecter celui-ci à quelque chose qu'il a vu, entendu, à ce qu'il vit, à son monde à lui. Or, se décentrer permet souvent d'avoir un autre regard et la confrontation avec l'ailleurs renvoie à notre propre réalité. Peu à peu, de cette confrontation surgissent des questions.

Qu'est-ce que c'est être pauvre ? -> qu'est-ce que c'est être riche ? et de fil en aiguille ... pourquoi nos parents ont-ils de bons salaires et/ou des droits sociaux ? Pourquoi l'école est-elle fréquentée et obligatoire pour tous jusqu'à 18 ans chez nous alors que beaucoup ne vont pas à l'école là-bas ? Pourquoi et comment avons-nous de l'eau et de l'électricité dans nos maisons ? des médicaments lorsque nous sommes malades ?

Ce va et vient entre l'ici et l'ailleurs nous pousse à analyser, à chercher à comprendre les mécanismes qui sont en œuvre **ici et là-bas** et qui font naître les inégalités que nous constatons. Cela nous amène aussi à faire des va et vient entre le présent et le passé pour comprendre comment cette situation s'est mise en place, quelles ont été les circonstances, les choix et les rapports de force qui ont permis ici aux conditions de vie d'évoluer, à nos pays «de se développer»

C'est parce que cette analyse nous fait prendre conscience des liens qui unissent les réalités du Sud et du Nord qu'elle nous concerne et nous permet de dépasser la compassion charitable et le misérabilisme.

Des questions trop abstraites pour les enfants?

Pas plus abstraites que l'énumération des capitales des pays membres de l'Union Européenne ou que la liste des provinces et chefs-lieux de Belgique ! Au contraire, ces questions concernent leur quotidien : se nourrir, se loger, se soigner, aller à l'école, avoir de l'argent,.... Quoi de plus concret, justement !

Et d'ailleurs, ce n'est pas dans le programme !

Eh bien si précisément !

« l'éveil et la formation par l'histoire et la géographie constituent des domaines privilégiés où les élèves prennent conscience des problèmes de société et d'environnement. Les élèves découvrent leur appartenance à des groupes humains diversifiés et multiculturels ... Ces disciplines sensibilisent les élèves à leurs responsabilités de citoyens. Ils prennent ainsi conscience qu'ils ont à occuper une place active dans la société »

Les compétences (à mettre en œuvre dans les activités d'éveil et de formation historique et géographique intégrant la vie économique et sociale) invitent les élèves à s'ouvrir au monde et à développer leur esprit critique » (Communauté Française de Belgique, Socles de compétences, p.75).

Des compétences nécessaires à la citoyenneté

« Pourquoi faut-il apprendre l'orthographe ? Pour bien écrire les lettres de son patron !
Pourquoi faut-il apprendre le calcul ? pour bien faire les comptes de son patron !
Pourquoi faut-il apprendre l'histoire ? Pour comprendre comment son patron est devenu patron ? »¹

C'est évidemment caricatural mais si je reprends « ce trio de réflexions bien connus » d'après G. Fourez, c'est pour souligner qu'à mes yeux les disciplines d'éveil (histoire, géographie et sciences) sont au cœur d'une éducation à la citoyenneté car leur objet d'analyse n'est autre que le monde² bien réel, c'est-à-dire dans toutes ses dimensions : économiques, sociales, environnementales ET ! politiques.³ Leur fonction est de donner à l'élève les armes intellectuelles qui lui permettront de le questionner, de le « décoder, lequel devient alors moins mystérieux ou moins mystifiant »⁴ et leur donner ainsi les moyens de participer à sa construction comme citoyens responsables et conscients des choix et des enjeux..

Ainsi, la formation géographique ne se contentera plus uniquement d'être une somme de connaissances déclaratives concernant des noms de lieux⁵ mais bien un moment où l'enfant sera amené à questionner le monde et à développer des capacités d'analyse et de réflexion en vue de répondre à ses questions. .

Ainsi, ces interrogations sont de merveilleux points de départ pour élaborer des séquences d'apprentissage basée sur la démarche scientifique et travailler avec les élèves les compétences suivantes (socle de compétences p. 76 à 79):

- 2.1. (se) poser des questions
- 2.2. construire une démarche de recherche
- 2.3. rechercher l'information
- 2.4. exploiter l'information et en vérifier la pertinence en fonction de la recherche entreprise
- 2.5. structurer les résultats de sa recherche, valider sa démarche de recherche
- 2.6. communiquer
- 2.7. transférer à des situations nouvelles
- 2.8. agir et réagir.

Agir et réagir :

Comprendre et faire comprendre, c'est « armer » les consciences⁶ et, à moins de prendre les armes, il faut se battre avec les idées. C'est donc un premier pas pour ne pas accepter le monde comme une fatalité.

¹ Gérard Fourez, « crise de sens dans l'enseignement des sciences », dans Revues Marxistes, nov-déc 2001, p.67.

² Parce qu'il tente de décrire le monde pour le comprendre, parce qu'il est nécessairement dans les trois dimensions du réel (...), le cours de géographie, même quand il tente de l'éviter voit inévitablement surgir dans la classe la question politique ((Pierre Waaub, *Au service de quelle idéologie ?* in Traces de Changements n°169, janv-fev 2005).

³ les dimensions économiques et politiques sont trop peu souvent abordées à l'école sous prétexte de neutralité alors qu'elles sont d'une importance capitale dans notre monde de plus en plus « globalisé ». Il importe donc que ces questions soient analysées et discutées à l'école.

⁴ Gérard Fourez, op. cit., p74.

⁵ Il ne s'agit pas de bannir les noms de lieux des leçons mais de ne plus considérer comme une fin en soi leur étude : il s'agit de les utiliser, pas de les étudier !

⁶ l'expression est de Jean Ziegler dans « *l'empire de la honte* », Fayard, 2005.

**Avec l'espoir que ces clés de compréhension ouvriront un jour les portes
d'un monde plus juste.**

Nous espérons qu'en amenant les élèves à réfléchir sur ces questions, cet outil y contribuera
ne fût-ce qu'un tout petit peu.

Anne DUBREUCQ

Professeur de géographie

Haute Ecole Francisco Ferre – département pédagogique

Note méthodologique :

1. La structure des leçons proposées :

Les leçons présentées ici respectent toutes grosso modo un même schéma.

En effet, les compétences citées ci-dessus ne sont pas travaillées séparément les unes des autres mais constituent les principales étapes d'une démarche scientifique appliquée en géographie et qui structure les leçons en 3 grandes étapes :

- la première étape de mise en situation/motivation : se poser des questions :

Celle-ci doit mettre en scène **une situation qui amène l'élève à se poser une/des questions** qui seront en quelque sorte comme une énigme à résoudre et vont susciter chez l'élève **une réflexion et un besoin d'explication.**

- 2^{ème} étape : il s'agit de chercher la(es) réponse(s) :

En réponse à la(es) question(s), des hypothèses surgissent qu'il faudra confronter aux faits.

Il s'agit donc d'apprendre à l'élève à trouver des éléments qui permettraient de valider ou non l'hypothèse avancée. Pour ce faire, il faut

1. que l'hypothèse soit convaincante :

Faire une hypothèse, ce n'est pas deviner : c'est formuler une explication raisonnée.

Il convient donc d'explicitier le lien entre le facteur explicatif avancé et ce qu'on cherche à expliquer. S'il s'agit d'une intuition, il convient d'affiner l'hypothèse, de l'étayer par des arguments plus solides à partir d'une recherche documentaire.

Ex : si on prétend que le sous-développement est dû au climat, il convient d'expliquer en quoi un climat plus chaud serait moins favorable au développement qu'un climat plus tempéré.

Encore faut-il aussi qu'elle ne soit pas falsifiable, en réfléchissant aux arguments qu'on pourrait lui opposer. Afin que l'hypothèse soit totalement convaincante, il faut être en mesure de réfuter ceux-ci.

2. qu'elle puisse se vérifier :

Pour vérifier si l'hypothèse est valide, on doit vérifier s'il existe une corrélation géographique entre ce qu'on veut expliquer et la variable explicative. Il s'agira donc de mettre en relation deux cartes entre elles pour y comparer les distributions spatiales.

Ex : concernant l'hypothèse précédente, il s'agirait de vérifier si tous les pays développés sont bien en climat tempéré et tous les pays en voie de développement en climat chaud.

Pendant cette étape de la leçon, l'élève sera donc amené à « gérer la compréhension » d'une série de documents qui lui permettront de trouver des arguments en faveur ou non de

l'hypothèse avancée.⁷ Et afin de dégager les explications fournies par ceux-ci. L'analyse de ces documents permettra d'exercer des compétences disciplinaires et interdisciplinaires variées telles que

- l'analyse de cartes
- la récolte d'informations issue d'un écrit
- l'observation et la description d'images géographiques (photographies)
- l'analyse de schémas, de graphiques, de tableaux
- la recherche documentaire ou la réalisation d'une enquête.
- la mise en relation d'informations issues de différentes sources

Les documents analysés sont donc des outils à exploiter et pas des illustrations. Les élèves doivent donc savoir ce qu'il faut chercher dans le document (leur utilité dans le raisonnement doit être évidente)

L'enseignant a un rôle essentiel: c'est lui qui va guider les élèves dans la compréhension du(es) document(s) qu'il a préalablement sélectionnés, qui va les **aider à structurer le raisonnement, distinguer l'essentiel de l'accessoire, à établir des relations, à tirer des conclusions.**

3^{ème} étape : Valider les résultats et conclure:

Pour conclure la leçon, il est important de tirer des conclusions, de reformuler l'information pour faire le point sur ce que l'on a appris, de vérifier si on a pu aboutir à l'explication recherchée, à la réponse attendue.

Il conviendra donc d'élaborer avec les élèves une synthèse. Cette synthèse peut prendre plusieurs formes : un tableau comparatif, faire écrire un petit texte libre,... Nous affectionnons tout particulièrement le structurogramme ou diagramme systémique, qui permet de travailler avec les élèves les liens cause -> conséquence, car il contribue à la construction de l'esprit logique et souligne la dimension explicative que nous voulons donner à la discipline.

2. Pour quels niveaux? : Ne pas sous-estimer les enfants :

Certes, les documents que nous proposons ici peuvent paraître complexes⁸. Ils nécessitent en tout cas une bonne maîtrise de la lecture et une certaine capacité d'abstraction en ce qui concerne la lecture de cartes. Ils s'adressent donc prioritairement aux plus grands (à partir de la 4^{ème} primaire).

L'utilisation de cartes thématiques est peu habituelle à l'école primaire, même en 4-5-6 et nécessite un encadrement de la part de l'enseignant qui doit guider l'élève pas à pas dans la découverte et l'analyse du document. Le langage cartographique est un langage visuel et les modes de représentation cartographique (dégradé de couleurs, taille et forme des figurés) répondent à une logique qui permet bien souvent une compréhension intuitive de la carte, par un simple regard.

⁷ Il s'agit en cela d'un véritable apprentissage de l'argumentation et par delà de citoyenneté : il n'y a pas d'arguments sans connaissances et il n'y a pas débat sans arguments.

⁸ Nous avons souhaité garder les textes originaux par souci d'être complet. Les textes proviennent généralement d'ouvrages destinés à des adultes et non à des enfants.

D'autres notions comme celles de pourcentages ou le calcul de distance ne sont accessibles qu'aux plus grands mais sont aisément contournables : plutôt que d'utiliser l'échelle, on évaluera la distance avec une ficelle; le pourcentage élevé sera remplacé par la notion « beaucoup » ou « peu », etc...

Afin de laisser à l'enseignant la possibilité d'adapter la leçon à son public, les documents sont présentés séparément des questionnaires qui s'y rapportent. De la sorte, l'enseignant peut librement choisir de retravailler l'un ou l'autre, il peut aussi varier le niveau d'autonomie laissé à l'élève en fournissant le questionnaire ou en ne fournissant que le document avec la consigne de vérifier l'hypothèse avancée.

Plusieurs de ces leçons ont été testées dans leur totalité ou en partie dans les classes, y compris dans des classes de première et de deuxième primaire (moyennant adaptation) : Les enfants se sont montrés intéressés et les hypothèses possibles que nous présentons ici sont les hypothèses formulées par les enfants dans les classes où nous les avons testées. Et je peux vous dire que dans tous les cas ils nous ont impressionnés, voire surpris!⁹

Remerciements :

Je tiens à remercier tout particulièrement pour leur précieuse collaboration :

Mme Sandra Van Beekhoven (école primaire de Berchem Ste Agathe) et ses élèves de 5^{ème} année

Mme Bénédicte Jacquain (école Tivoli) et ses élèves de 4^{ème} année

Mme Carole Moelens. (école P18 Les étangs) et ses élèves de 1^{ère} année

Mme Astrid Vanderborght (école Emile André) et ses élèves de 6^{ème} année

Mme Frédérique Frémaux (école des Pagodes) et ses élèves de 4^{ème} année.

Mr Van Laeren (école du Verrewinkel) et ses élèves de 4^{ème} année.

Et Geneviève, pour son aide à la mise en page.

⁹ Que faire si un enfant formule une hypothèse sensée mais inattendue ?

Selon nous, elle doit être vérifiée faute de quoi l'intérêt et la motivation initiale de l'élève risque d'être perdue.

A l'enseignant d'essayer pour une séance suivante de trouver les documents qui permettront de la tester.