

INTRODUCTION	2
LE PROGRAMME DE LA RENCONTRE	2
RESTITUTION DES TRAVAUX ET DES ECHANGES	3
PRESENTATION DE DISPOSITIFS ET DE TRAVAUX EN LIEN LES POSTES FONJEP- EAD OU PLUS GENERALEMENT AVEC L'ECSI	3
1. Contribution l'Agence Française de Développement : vers un panorama des projets d'EADSI	3
2. Contribution du Ministère de l'Europe et des Affaires Etrangères : une actualité politique encourageante pour l'EADSI ?	3
3. Contribution du FONJEP : mieux comprendre les missions et l'organisation du FONJEP	4
ATELIERS ET ECHANGES ENTRE TITULAIRES DES POSTES	8
1. GROUPES DE DISCUSSION THEMATIQUES	8
1.1 - Réseaux constitués autour de l'ECSI : qui fait quoi, quelles complémentarités ?	8
1.2 - Comment se raccrocher à l'action de coopération décentralisée des collectivités pour faire de l'ECSI ?	9
1.3 - Comment impliquer les destinataires de nos actions pour qu'ils deviennent eux- mêmes acteurs de l'ECSI ?	11
1.4 - Comment coopérer avec les « acteurs du social » (Missions locales, associations d'insertion, CCAS...) ?.....	13
1.5 - Comment impulser et structurer une bonne collaboration avec l'Education Nationale sur les territoires ?.....	15
1.6 - Comment former et accompagner les services civiques pour qu'ils soient acteurs de l'ECSI ?	17
1.7 - Sortir des sentiers battus" et s'adresser aux entreprises ?.....	19
1.8 - L'éducation aux médias est-elle une bonne entrée pour aborder les questions d'ECSI ?	21
2. TEST ET ANALYSE D'OUTILS PEDAGOGIQUES	24
3. ATELIER CREATIF DE MAQUETTAGE DE PARCOURS PEDAGOGIQUES	26
2.1 – Production du groupe ayant travaillé autour du public-cible « séniors en Ehpad en milieu rural ».....	26
2.2 – Production du groupe ayant travaillé autour du public-cible « Jeunes suivis par la Garantie Jeunes en Mission Locale et en raccrochage scolaire (16-18 ans) ».....	28
2.3 – Production du groupe ayant travaillé autour du public-cible « Etudiants en Master Marketing de la mode ».....	30
2.4 – Production du groupe ayant travaillé autour du public-cible « Migrants en CADA »	33
2.5 – Production du groupe ayant travaillé autour du public-cible « Jeunes adultes en sortie de prison / en fin de peine (SPIP) ».....	35
2.6 – Production du groupe ayant travaillé autour du public-cible « Enseignant.e.s en formation à l'ESPE ».....	37
INTERVENTION D'EXPERT	40
CONTRIBUTION DE JEAN-MARC LANGE, ENSEIGNANT-CHERCHEUR A L'UNIVERSITE DE MONTPELLIER	40
Retranscription intégrale de l'intervention et des échanges avec les participant.e.s	40

2ème RENCONTRE DES POSTES FONJEP-EAD 2018-2020

PARIS, AUBERGE DE JEUNESSE YVES ROBERT

INTRODUCTION

Cette rencontre a été organisée par le FONJEP, l'AFD, le MEAE et avec le soutien de Kaléido'Scop dans le cadre du dispositif FONJEP-EAD 2018-2020. L'accompagnement renforcé d'une dynamique collective entre les titulaires du dispositif est un axe de travail prioritaire pour ce triennal. Les rencontres annuelles sont des temps forts de cet accompagnement, et visent deux objectifs principaux :

1. Permettre l'interconnaissance et la création de liens entre les titulaires de postes FONJEP-EAD.
2. Faire du dispositif un espace de réflexion collective, de capitalisation d'expériences, de mutualisation d'outils et pratiques, d'émergence d'idées.

Le programme de la rencontre a été construit à partir d'une approche contributive, articulant propositions des titulaires et apports extérieurs. Un questionnaire a été proposé en début d'année afin d'identifier des sujets de travail à partager et de permettre la contribution directe d'associations volontaires à l'animation de la rencontre.

Une partie du programme a été consacré au sujet des approches, outils et méthodes pédagogiques en ECSI, en prolongeant la réflexion déjà initiée sur ce thème au sein du collectif FONJEP-EAD, à travers notamment le webinaire du 26 février 2019, consacré au sens et aux expressions des démarches participatives dans les approches pédagogiques des associations.

LE PROGRAMME DE LA RENCONTRE

Différentes formes d'échanges ont été proposées durant cette deuxième rencontre :



PRESENTATION DE DISPOSITIFS ET DE TRAVAUX EN LIEN LES POSTES FONJEP-EAD OU PLUS GÉNÉRALEMENT AVEC L'ECSI



ATELIERS ET ÉCHANGES ENTRE TITULAIRES DES POSTES



INTERVENTION D'EXPERT

Les travaux et les échanges sont restitués ci-après en suivant la distinction entre ces trois catégories de formats. Le programme détaillé de la rencontre est disponible en annexe.

RESTITUTION DES TRAVAUX ET DES ECHANGES

PRESENTATION DE DISPOSITIFS ET DE TRAVAUX EN LIEN LES POSTES FONJEP-EAD OU PLUS GENERALEMENT AVEC L'ECSI

1. Contribution l'Agence Française de Développement : vers un panorama des projets d'EADSI

Isabelle Ensarguet et Claire Lamotte, Division du Partenariat avec les OSC

Mercredi 10 avril

Les représentantes de l'Agence Française de Développement ont présenté un travail en cours de finalisation autour d'un « panorama des projets d'EADSI », visant à développer la connaissance autour des projets d'EADSI cofinancés par l'AFD de 2012 à 2018, à identifier les évolutions dans ce domaine, et à alimenter la réflexion sur les améliorations des dispositifs de soutien aux projets d'EADSI.

Dans d'autres termes, l'objectif général de ce travail est de donner une image fidèle et objective des projets et des acteurs de l'EADSI, permettant de nourrir un plaidoyer, et de déconstruire certaines fausses représentations des structures qui agissent dans ce domaine.

Une première cartographie des projets a été réalisée, pour la période 2001-2011. 70 projets ont été analysés, portés par 41 structures.

Le document présenté, incluant l'ensemble des données, est disponible en annexe.

2. Contribution du Ministère de l'Europe et des Affaires Etrangères : une actualité politique encourageante pour l'EADSI ?

Mehdi Achour, Pôle Volontariat – Programmes Jeunesse - Délégation pour les relations avec la société civile et les partenariats

Mercredi 10 avril

Le représentant du Ministère de l'Europe et des Affaires Etrangères a proposé un rapide aperçu de l'actualité autour de l'EADSI, au niveau législatif et politique. Le projet d'orientation et de programmation pour la solidarité internationale devrait acter en 2019 l'augmentation des crédits pour l'aide publique au développement. Si les engagements sont maintenus, la dotation de l'Etat à la solidarité internationale sera relevée à 0,55% du revenu national brut en 2022.

Le portage institutionnel de l'EADSI s'est par ailleurs considérablement renforcé ces dernières années, ce qui laisse espérer que la ligne budgétaire EADSI soit concernée par cette augmentation de moyens.

Par ailleurs, la dynamique enclenchée au sein des institutions par l'Agenda 2030 et notamment l'ODD n. 4 est encourageante en termes de perspectives d'ouverture du dialogue avec le Ministère de l'Education Nationale. La feuille de route ODD devra être présentée par le Président Macron aux Nations Unies. Si pour le moment le prisme autour de l'ODD n.4 reste celui de l'éducation formelle, dans le dialogue qui est entretenu entre les Ministères il y a un effort pour l'élargir à celui de l'éducation non formelle.

La contribution des associations est précieuse en termes de compréhension des pratiques sur le terrain et de plaider, elle nous aide à faire avancer ces questions.

Un groupe de concertation sur l'EADSI travaille actuellement sur ces perspectives et pourra tenir informées les associations, notamment via les représentants des RRMA (Réseaux Régionaux Multi-Acteurs) présents dans le collectif FONJEP-EAD.

3. Contribution du FONJEP : mieux comprendre les missions et l'organisation du FONJEP

Nouria Duthoit-Messaoudi, Déléguée Générale, Evelyne Ladet, responsable du Pôle Solidarité Internationale, Claire Beauquier, gestionnaire du Pôle Solidarité Internationale, Jonathan Landau, responsable du PAJEP

Vendredi 12 avril

Les représentant.e.s du Fonjep ont décrit les missions du FONJEP, ses priorités pour la période actuelle et les dispositifs gérés par l'association.

Présentation du FONJEP :

Ce n'est pas si courant pour une association de célébrer un demi-siècle d'existence. Le Fonjep n'est pas tout à fait une association comme les autres, puisqu'il est issu d'une volonté commune des mouvements d'éducation populaire et de l'État de faire émerger une solution nouvelle, permettant de répondre à une problématique éducative et sociale rencontrée au début des années soixante.

Le Fonds de Coopération de la Jeunesse et de l'Éducation populaire, association plus connue sous le nom de « Fonjep », est né en 1964 sous l'impulsion conjointe du secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports et des associations de jeunesse et d'éducation populaire. L'objectif était de faire évoluer l'offre associative face à une demande grandissante d'activités récréatives. En qualité d'organisme paritaire cogéré par l'État et les associations, le Fonjep se voit confier la gestion du développement de l'emploi associatif dans ce secteur.

Cogestion : outil du partenariat

Le Fonjep est au cœur d'un partenariat triangulaire. Il est l'interface entre la collectivité, l'association et l'administration. À ce titre, il réunit dans son conseil d'administration à nombre de voix égales les représentants des ministères, administrations et collectivités locales d'une part, et ceux du monde associatif de l'autre. Ce partenariat permet de poursuivre des objectifs communs, comme celui de développer et pérenniser des projets associatifs au service de valeurs partagées.

Missions

Aujourd'hui, le Fonjep est avant tout au service des projets associatifs qui lui paraissent les plus pertinents en matière de jeunesse et d'éducation populaire. En soutenant l'emploi associatif, il veut offrir aux associations les moyens d'être plus performantes et efficaces dans la mise en œuvre de leurs actions. Il cherche donc à faciliter la rétribution de personnes permanentes, employées par les associations, le plus souvent sur des fonctions d'animation ou de direction.

En sa qualité d'acteur et d'interlocuteur privilégié du secteur associatif, le Fonjep gère plusieurs dispositifs visant à l'inclusion professionnelle et à l'ouverture sociale, notamment du public jeune.

Le Fonjep est un trépied :

- Postes Fonjep
- La solidarité internationale

- Le Pajep

Parmi les priorités définies par le CA :

1. Mise en place de 16 comités régionaux sur la métropole et l'outre-mer. Ils sont le reflet du CA (composé par collectivités, services de l'Etat, associations) et fonctionnent sur chaque région comme un laboratoire d'échanges autour de problématiques liées à la jeunesse et à l'éducation populaire.
2. Dans le droit fil de sa mission historique de soutien et de professionnalisation des associations de jeunesse et d'éducation populaire, le Fonjep a lancé avec le Cnajep une réflexion visant à définir un projet global d'appui aux associations du secteur sur la question de leur modèle socio-économique.

Selon une enquête menée en 2017, 75 % des associations de jeunesse et d'éducation populaire pensent que l'évolution de leur modèle socio-économique est un enjeu pour la viabilité de leur projet. Le Fonjep et le Cnajep lancent un dispositif pour les accompagner dans cette réflexion.

Le cœur du dispositif proposé est la mise en œuvre d'expérimentations pour coconstruire des outils et méthodes avec les associations de jeunesse et d'éducation populaire, afin de répondre au mieux à leurs besoins. En parallèle, un état de l'art va être mené pour s'inspirer de pratiques issues de plusieurs disciplines. Enfin, une réflexion collective permettra d'essaimer les connaissances ainsi construites, dans le but de favoriser une transformation sociale durable.

Accompagner l'évolution des modèles socio-économiques

Une enquête menée par le Fonjep en 2017 auprès de 2238 associations¹ de jeunesse et d'éducation populaire a mis en évidence trois points clés. 75 % d'entre elles sont intéressées par les modèles socio-économiques, 63 % ont déjà engagé la réflexion sur ce sujet et nombreuses sont celles qui élaborent des scénarios pour renouveler leur modèle. Parmi elles, 40 % ont déjà expérimenté des solutions et beaucoup sont déjà dans une hybridation de ressources. 50 % des associations souhaitent un appui et un accompagnement. Elles attendent des conseils, mais aussi des échanges entre pairs, des informations et formations pour accompagner leurs réflexions.

Capitaliser, expérimenter, diffuser, accompagner

En lien avec les instances du Fonjep, un comité de pilotage est mobilisé sur ce sujet depuis 2016 avec l'appui de l'Adasi². Il est composé d'associations têtes de réseau de jeunesse et d'éducation populaire émanant du Cnajep et du Fonjep, ainsi que de l'État - représenté par la Direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative (DJEPVA). Après la phase exploratoire d'enquête et d'entretiens, ce comité a proposé de lancer un projet global qui s'articule autour de trois chantiers : un chantier de capitalisation pour valoriser les nombreuses expériences et recherches existantes afin de les diffuser, de nourrir les expérimentations et la réflexion collective ; un chantier de transformation sociale qui permettra de modéliser les résultats des travaux pour faire durablement « bouger les lignes » avec les associations du secteur ; et enfin, un chantier d'expérimentation qui est au centre de la démarche et qui permettra d'alimenter les recherches et actions de demain.

Des expérimentations sous forme de recherche-action

En 2018, 4 expérimentations menées par des acteurs de la recherche avec les associations de jeunesse et d'éducation populaire ont été lancées. Elles se poursuivront jusqu'en mars 2019. L'objectif est de mettre en évidence les leviers d'action concrets favorables à l'évolution des modèles socio-économiques en proposant des analyses, des outils et des méthodes issus de ces expérimentations, puis en les diffusant à l'ensemble des associations du secteur pour un déploiement progressif. En tout, une cinquantaine

¹ Il s'agit du nombre d'associations répondantes, sur un total de 4002 associations sollicitées, soit un taux de réponse de 56%.

² Association pour le développement de l'accompagnement à la stratégie et à l'innovation des projets d'intérêt général

d'associations contribuent directement aux travaux. Pour être sélectionnées sur appel à participation, elles devaient notamment disposer d'un agrément « Jeunesse et éducation populaire » et être adhérentes au Cnajep ou au Fonjep. Le Comité de pilotage a également veillé à assurer une certaine représentativité du secteur : taille des associations, zone géographique, domaine d'activité, etc.

Articuler analyse de terrain et travaux de prospective

Jean-Louis Laville mène la première expérimentation qui a débuté en avril 2018. Il agit dans le cadre de la Fondation Maison des sciences de l'homme où il est responsable de l'initiative de recherche « Démocratie et économie plurielles » et s'appuie sur la capitalisation des travaux de la chaire d'économie sociale du Cnam, dont il est titulaire. Six associations de 5 à 50 salariés ont été choisies pour participer. Des entretiens individuels et des réunions collectives sont menés avec des dirigeants élus, des dirigeants salariés, des salariés et le cas échéant des bénévoles et usagers. Il s'agit de mener une phase d'analyse détaillée de leur modèle socio-économique et une phase de travaux de prospective pour identifier les leviers d'évolution.

Analyser le lien entre associations et écosystème local

Une seconde expérimentation est menée par **Atemis³**, laboratoire d'intervention et de recherche pluridisciplinaire qui a pour projet de « réintroduire la question du travail » face aux mutations sociétales, aux évolutions des organisations et de leurs compétences. Centrée sur des associations têtes de réseau d'un même territoire, cette expérimentation permet d'analyser les relations des associations à l'écosystème local. L'accompagnement collectif et individuel s'appuie notamment sur l'analyse de la chaîne de valeur des associations à laquelle elles contribuent, pour leur permettre de se questionner sur leur projet et d'identifier « le pas de côté » qui pourrait être fait pour faire évoluer leur modèle.

Coconstruire des alliances sur un territoire urbain

Une troisième expérimentation est menée par **Le Rameau**, laboratoire de recherche appliquée qui a pour vocation « **d'éclairer les décideurs sur la dynamique de co-construction, et d'aider les organisations à se saisir de l'opportunité de nouvelles alliances** ». **Des associations d'un territoire urbain bénéficieront d'un accompagnement individuel et collectif afin de créer un modèle socio-économique adapté à leur projet associatif.** La méthode d'accompagnement s'appuie notamment sur des « parcours » qui permettent aux participants de renforcer leur pratique dans une expérience collective entre pairs.

S'appuyer sur les dynamiques territoriales en milieu rural

Enfin, une quatrième expérimentation est menée par le **Laboratoire d'innovation sociale par la recherche-action** (Lisra), une association qui a notamment pour objectif de « favoriser la reconnaissance de recherches issues de l'expérimentation sociale ». Des collectifs d'associations sont mobilisés en milieu rural pour coconstruire des scénarios de développement économiques adaptés à leur territoire. Les savoirs ainsi produits seront capitalisés puis partagés.

Les résultats de ces travaux seront présentés les 17 et 18 juin lors de l'assemblée générale du Fonjep au Fiap à PARIS.

Les travaux seront présentés sous forme de tables rondes animées par Philippe Bertrand, animateur et producteur de l'émission « carnets de campagne » sur France Inter.

Les chercheurs présenteront les résultats de leurs travaux, accompagnés d'associations qui ont fait partie des expérimentations.

Ces travaux donneront lieu à des perspectives qui seront également débattues en AG.

³ Analyse du travail et des mutations dans l'industrie et les services

Le Pôle Solidarité Internationale du FONJEP :

Evelyne est la responsable du Pôle Solidarité Internationale, qui gère trois dispositifs :

- Les postes FONJEP- EADSI, pour lequel nous sommes réunis dans le cadre de ces rencontres. Un soutien aux titulaires de postes centrés sur l'EAD-SI, pour 3 ans et 8000 euros par an, incluant un accompagnement, des actions de capitalisation et de mise en lien.
- VSI : Volontariat de Solidarité Internationale, pour les + de 18 ans qui souhaitent avoir une expérience à l'international. Une trentaine d'associations sont agréées pour envoyer des volontaires à l'international, soit pour leur propres projets, soit pour le compte d'autres associations. Le VSI a une durée d'1 an minimum. Le FONJEP verse les aides financières aux associations d'envoi agréées par le Ministère de l'Europe et des affaires étrangères
- JSI – VVSI : un dispositif de soutien aux projets des jeunes, entre 15 et 25 ans, visant l'échange interculturel avec des jeunes dans un pays partenaire, et la solidarité. Ce dispositif permet des mobilités de groupes de jeunes (entre 4 et 16 jeunes) dans un pays partenaire. Le FONJEP apporte une aide de maximum 7500 euros, les demandes sont examinées 4 fois par an par une commission.

En plus du dispositif FONJEP-EAD, les associations peuvent donc solliciter les dispositifs VSI ou JSI / VVSI pour développer des projets de solidarité internationale ou de mobilité de jeunes.

Le PAJEP (pôle Archives du FONJEP)

Le FONJEP gère également un autre dispositif d'appui aux associations : il assure la conservation des archives des associations de jeunesse et d'éducation populaire agréées. Le PAJEP est le pôle en charge de cette mission. Il assure :

- L'aide au dépôt d'archives (déplacement d'archives historiques de l'association aux services d'archives partenaires)
- Le classement et la conservation des archives

Les archives déposées par les associations au PAJEP sont visibles par tous et peuvent être parcourus par tout un chacun (selon le principe de la libre communicabilité), à travers un instrument de recherche.

Ce travail d'archivage est soutenu par l'Etat. Un certain nombre d'événements permet de valoriser ces archives.

ATELIERS ET ECHANGES ENTRE TITULAIRES DES POSTES

1. GROUPES DE DISCUSSION THEMATIQUES

Mercredi 10 avril

8 groupes de discussion thématiques ont été organisés à partir des sujets identifiés à travers les questionnaires préalables. Ils ont été facilités librement par des titulaires des postes, et restitués selon une trame commune.

1.1 - Réseaux constitués autour de l'ECSI : qui fait quoi, quelles complémentarités ?

Facilitatrice : Anita (RADSI)

Participant.e.s : Canelle (Secours Populaire), Emilie (La Case), Khalid (So Coopération), Odile (Confédération Paysanne), Caroline (CICODES), Mélissa (BFCL), Lucia (Cool'eurs du Monde)

Contexte et problématisation du sujet :

La diversité des associations qui composent aujourd'hui le collectif FONJEP (RRMA, associations déjà identifiées comme acteurs de l'ECSI, associations plutôt identifiées comme d'éducation populaire) se reflète dans la diversité d'implication dans différents réseaux. Les réseaux sont par ailleurs multiples dans leur forme et échelle : ils peuvent être territoriaux, thématiques, informels ou liées à un mouvement associatif particulier.

L'appartenance à des réseaux peut être interrogée, dans le cadre du collectif FONJEP-EAD, sous l'angle de la mutualisation des compétences et réflexions, de la complémentarité ou redondance, et des difficultés rencontrées par les différentes associations.

Les approches repérées / les cas discutés :

Certaines associations (Secours Populaire, Confédération Paysanne) ont le sentiment d'être un peu en dehors des réseaux œuvrant dans le champ de l'ECSI. Des réseaux sont constitués plutôt à l'échelle locale, avec des acteurs du territoire. Néanmoins, les festivals (FestiSol, AlimenTerre) permettent de participer à des dynamiques collectives autour de l'ECSI.

Au sein du Secours Populaire, une dynamique en interne est développée pour disséminer une démarche d'ECSI. La Confédération Paysanne est, de son côté, impliquée dans des démarches collectives autour des questions alimentaires, du commerce équitable. Elle travaille avec le CFSI sur la solidarité alimentaire et sur AlimenTerre, et avec le CCFD sur les orientations des politiques publiques.

La Case et le CICODES font partie du réseau RITIMO (commission ECSI). Le CICODES joue un rôle fédérateur, à l'échelle locale, sur l'ECSI, mais ce rôle n'est pas formalisé en dehors de l'organisation du FestiSol et d'AlimenTerre.

Les intérêts partagés par rapport à la thématique :

- Un besoin de mieux se repérer dans les réseaux, leurs rôles, leurs portes d'entrée ;
- Un besoin d'optimiser la participation dans des réseaux en mettant plus en évidence les complémentarités entre les différents espaces multi-acteurs :
 - à travers la mise en commun d'outils, ressources
 - par la création de communautés de pratiques
 - par l'interconnaissance grâce à la participation à des événements
- Un intérêt vis-à-vis de l'ouverture de collaborations avec les acteurs de l'éducation à l'environnement

Les difficultés et freins repérés :

- Une première difficulté est celle du temps pour s'investir dans les réseaux. Elle est étroitement liée à la difficulté de se repérer dans la multiplicité des réseaux existants, à cause d'un manque de lisibilité des champs d'expertise respectifs.
- Les questions de gouvernance et de financement constituent d'autres obstacles aux dynamiques collectives. La fusion des territoires a mis à mal des dynamiques préexistantes, et la course aux financements continue d'accroître la concurrence de légitimités entre acteurs. Le rôle des RRMA (Réseaux Régionaux Multi-Acteurs) est aussi questionné. Ils ont un rôle ressource et fédérateur y compris sur l'ECSI, mais ils peuvent être mal perçus par certains acteurs associatifs, qui les considèrent comme des « sous-traitants » des politiques publiques. Les associations du territoire peuvent avoir une plus forte expertise, et donc légitimité, pour assumer ce rôle d'acteurs ressources sur l'ECSI. Chaque territoire ayant ses spécificités, il est difficile d'identifier une orientation unique au niveau national par rapport à ce rôle des RRMA. De plus, la répartition des RRMA est pour l'instant encore inégale selon les territoires.

Les opportunités et leviers à saisir :

- Les ODD ouvrent la porte au dialogue entre acteurs de l'ECSI et de l'éducation à l'environnement.
- L'appartenance à des dynamiques collectives doit être envisagée sous l'angle de la construction de communautés de valeurs et des pratiques. Les réseaux doivent permettre de collaborer à partir d'un besoin commun identifié, ou de co-construire dans la pratique (par exemple un événement collectif comme le FestiSol).
- Les RRMA peuvent être considérés comme des espaces multi-acteurs en dehors des réseaux thématiques, des espaces de territoire. Ils peuvent aussi permettre de suivre les changements sur un territoire (mutations et renouvellement d'acteurs).
- Identifier des repères locaux pour s'impliquer dans des démarches collectives autour de l'ECSI.

Pistes et enjeux pour avancer au sein du collectif FONJEP-EAD :

- Poursuivre le travail sur la gouvernance des réseaux
- Faire intervenir des représentants de réseaux pour mieux les connaître (ex. le F3E)

1.2 - Comment se raccrocher à l'action de coopération décentralisée des collectivités pour faire de l'ECSI ?

Facilitatrice : Agathe (BFCI)

Participant.e.s : Marie (Yes Academia), Chloé (GESCOD), Julien (Résacoop), Cécile (Territoires solidaires) Faustine (Cap Solidarités), Marie (E-Graine), Etienne (Maison des citoyens du monde), Floriane (ADESAF), Matthieu (Avenir en héritage), Zaynab (Horizons Solidaires), Chloé (GESCOD)

Contexte et problématisation du sujet :

La coopération décentralisée correspond souvent à un service identifié dans les collectivités territoriales. Cependant, l'approche ODD est transversale et encourage les associations à élargir le spectre des coopérations possibles avec ces acteurs publics à d'autres domaines : la culture, la jeunesse, l'éducation, l'eau et l'assainissement, le développement durable, l'action sociale, la mobilité internationale des jeunes.

Les approches repérées / les cas discutés :

Avenir en héritage a présenté son action d'accueil de volontaires en service civique en réciprocité entre l'agglomération de la Rochelle et l'Indonésie. Cette action est menée à la demande de la Ville de la Rochelle. Trois partenaires sont impliqués : la Ville de La Rochelle -Communauté d'agglomération, l'Université et une Association indonésienne. Le public est essentiellement repéré par le bouche-à-oreille.

La Maison des Citoyens du monde à Nantes a présenté son projet de réalisation d'une « encyclopédie des migrants ». Ce projet est géré par la direction du patrimoine de la Ville de Nantes. L'objectif est la valorisation des personnes migrantes habitant à Nantes depuis longtemps. L'association a un rôle-ressource dans l'accompagnement de l'expression de l'histoire des personnes migrantes et la collecte de ce patrimoine. En revanche, dans les actions d'échanges entre jeunes de différents pays, l'association s'est proposée comme organisme ressource pour l'accompagnement, alors que la Ville de Nantes attendait qu'elle joue un rôle d'accueil uniquement.

Cap Solidarités à Lille a développé des partenariats avec les collectivités autour du climat, de la solidarité. Cependant, il y a quelques années, il y a eu un « virage vers l'économie » des collectivités (notamment la Région) : l'association a donc dû retravailler ses outils. La question de l'employabilité est devenue prédominante, et modifie les objectifs et les valeurs des associations qui ont envie de mettre en avant l'éducation à la solidarité.

Parmi les autres collaborations notables, les associations citent aussi les Tandems Solidaires, un dispositif multi-acteurs, impliquant les collectivités en lien avec les établissements scolaires (de la maternelle au lycée) pour sensibiliser les élèves à la solidarité internationale.

Les intérêts partagés par rapport à la thématique :

La collaboration avec les collectivités territoriales est identifiée comme une manière pour les associations de rendre visibles et pérenniser leurs actions.

Cependant, les importants changements politiques amènent les associations à devoir réorienter leurs discours et modifier leurs outils, face à des élus qui ne souhaitent plus entendre parler de solidarité, mais qui sont réceptifs à la notion d'employabilité. Cette réorientation n'est pas neutre. Le positionnement des RRMA est par ailleurs particulier dans ce contexte.

Les difficultés et freins repérés :

- Parfois, il est difficile d'inscrire les collaborations avec les collectivités territoriales dans un temps long, permettant leur pérennisation : les réductions budgétaires peuvent marquer l'arrêt d'un projet du jour au lendemain.
- La lenteur administrative peut être « décourageante ».
- Le cloisonnement entre les services des collectivités rend difficile le travail en transversalité sur les enjeux de la solidarité et du développement durable.
- Les contraintes liées au calendrier électoral limitent les possibilités.
- Il peut y avoir déconnexion entre les discours et objectifs des politiques et les attentes des partenaires ou des publics-cibles des projets.

Les opportunités et leviers à saisir :

- Dans certains territoires, l'engagement des communes peut être porteur de nouvelles initiatives : ADESAF cite un exemple de mairie communiste qui dédie 1 euro par habitant à la coopération décentralisée, et où de nombreuses actions voient le jour.

- Dans certains territoires, on assiste à regain d'intérêt de la part des collectivités territoriales pour ce type de coopérations.
- L'élargissement des collaborations, dans une logique multi-acteurs sur un territoire, permet la diversification des publics. Réunir plusieurs acteurs autour d'un même projet permet aussi de confronter des visions et des points de vue différents sur les enjeux traités.
- Des actions événementielles territorialisées pour faire de l'ECSI (FestiSol, ...).
- Les partenariats avec les collectivités permettent de s'adresser plus facilement à d'autres acteurs, comme les établissements scolaires.

Pistes et enjeux pour avancer au sein du collectif FONJEP-EAD :

- Comment on peut « agir davantage » auprès des collectivités ? Comment faire valoir l'ECSI quelle que soit l'orientation politique de la collectivité ? Il est difficile pour les associations de se conformer aux discours des élus, surtout quand il y a des changements politiques forts (PACA, AURA). Comment ne pas « perdre » ses valeurs, par exemple lorsque les élus demandent que le mot « solidaire » n'apparaisse plus ?
- La collectivité : un ensemble du territoire ? Faut-il demander aux collectivités de jouer un rôle de « coordination » pour qu'elles fassent le lien entre les acteurs ? Il faudrait réaliser une cartographie au niveau local, pour montrer aux collectivités ce qui existe déjà sur le territoire. Les RRMA le font déjà, mais comment aller plus loin si les collectivités ne sont pas preneuses ?
- Comment rendre pérennes les projets avec les collectivités ? Les constats sont différents entre territoires sur cet enjeu : ce qui a pu fonctionner à un endroit, est resté au stade de « one shot » à un autre endroit.

1.3 - Comment impliquer les destinataires de nos actions pour qu'ils deviennent eux-mêmes acteurs de l'ECSI ?

Facilitatrice : Canelle (SPF)

Participant.e.s : Etienne (Maison des Citoyens du Monde), Mathieu (Avenir en Héritage), Marie (E-Graine), Adam (MJC La Maison), Boris (Citim), Chloé (GESCOD), Coline (CMCA), Caroline (Cicodes), Laure (EEDF), Marie (GAS)

Contexte et problématisation du sujet :

Les participant.e.s associent plusieurs questionnements à la thématique de discussion :

- Qu'est-ce qui fait qu'à partir d'une même approche d'accompagnement, certains groupes ont envie de s'impliquer et d'autres restent dans une logique plus passive ? (exemple des groupes de jeunes accompagnés pour des projets de mobilité). Ce constat nous amène à nous intéresser aux motifs d'engagement.
- Est-ce que tous nos destinataires doivent être acteurs de l'ECSI ? Est-ce que cela ne risque pas de devenir une injonction ? On peut provoquer un engagement citoyen chez nos destinataires, mais être acteurs de l'ECSI c'est encore autre chose. Il y a une notion de parcours de mobilisation et d'engagement qui passe par différentes étapes, dans lequel l'expérience vécue est particulièrement importante.
- Ne faudrait-il pas « lâcher prise » sur ce qu'on entend par « être acteur », pour que les destinataires puissent plus facilement le devenir ? Ne faut-il pas créer des espaces, plus que des cadres ?

Les approches repérées / les cas discutés :

Au sein de la Maison des Citoyens du Monde, des étudiants accompagnés ont souhaité se créer un autre espace, leur propre réseau au retour d'une expérience de mobilité, pour parrainer d'autres étudiants, faire vivre des thématiques, ...

Avenir en Héritage travaille sur la transmission d'outils de méthodes d'animation aux publics accompagnés pour qu'ils puissent devenir bénévoles par la suite.

E-Graine a mené un travail de sensibilisation aux questions de gaspillage alimentaire, en Essonne, pour un collectif d'habitants et à l'initiative du CCAS. L'association a proposé une journée de formation et a pu constater qu'un an après, les habitants étaient devenus des acteurs à part entière, très mobilisés sur les questions de lutte contre le gaspillage.

La MJC La Maison a pu impulser, à partir d'un projet de solidarité internationale, plusieurs échanges sur différentes thématiques, ainsi que des mobilités de jeunes. L'association observe que s'il n'y a pas de recettes miracles, elle peut néanmoins s'appuyer sur le fait d'être un lieu identifié par les habitant.e.s du quartier. Ces personnes vont rentrer à la MJC parce qu'elles sont intéressées par ses autres activités (loisirs, ...) : à partir de cette porte d'entrée la MJC peut travailler l'implication des habitants autour de son projet d'ECSI *Foté Foré*. Un exemple d'impact de cette action sur l'engagement des habitants est le constat que beaucoup de jeunes s'engagent chez Emmaüs sur le territoire parce qu'ils ont vu l'action d'Emmaüs chez le partenaire guinéen du projet.

Le Citim accompagne des groupes de jeunes sur des projets de mobilité internationale et la plupart de ces jeunes a envie de s'engager en revenant. Ces jeunes peuvent néanmoins se sentir seuls ou déboussolés après ce voyage et la rencontre interculturelle. Le Citim leur propose alors de se rassembler et de mettre des mots sur leurs questionnements. Avant de parler d'agir, il faut former et s'informer collectivement. Les groupes dégagent ainsi des thématiques qui sont mises en commun et travaillées ensemble.

Le CMCA a proposé cette année un jeu-concours aux lycéen.ne.s qui participent au Primed (Prix International du Documentaire et du Reportage Méditerranéen) : pour participer, il fallait qu'ils tournent une vidéo d'une minute avec leur smartphone. Le thème de l'année dernière était : « comment lutter contre la pollution en méditerranée ? ». Des jeunes de plusieurs pays ont participé et l'approche s'est révélée efficace pour permettre la participation et la contribution de ces publics autour des sujets d'ECSI.

Pour le CICODES, donner des pistes pour agir, accompagner l'engagement sont des orientations fortes de l'approche d'ECSI. Pour les rendre concrètes, l'association met en place des partenariats (avec des AMAP, etc.) qui permettent de « rendre acteurs » les publics formés. Il faudrait cependant pouvoir assurer un suivi des publics suite à leur participation aux formations. L'association pointe également des tensions qui concernent les acteurs de la Solidarité Internationale, qui les rend parfois peu ouverts à une approche d'ECSI.

EEDF organise des formations à destination des leaders des groupes sur la solidarité internationale, pour qu'ils puissent eux-mêmes accompagner leurs groupes. L'association accompagne et forme également les jeunes en service civique (par exemple sur les ODD) qui portent ensuite eux-mêmes des actions d'ECSI dans leur structure d'accueil.

Le GAS accompagne des élèves à travers des outils d'éducation populaire, pour qu'ils portent ensuite des actions eux-mêmes dans leurs classes. Mais l'association fait aussi le constat du manque d'un suivi à plus long terme.

Le Secours Populaire Français travaille avec des publics précarisés, qui portent directement des actions de solidarité internationale et d'ECSI.

Point commun entre les approches identifiées : l'idée qu'il faut former les destinataires, qu'il faut que les destinataires aient « vécu une expérience ». On ne s'improvise pas acteurs de l'ECSI.

Les intérêts partagés par rapport à la thématique :

- Comment susciter un intérêt à agir ? Il est important de réussir à amener les groupes accompagnés à conscientiser ce dont ils ont besoin, pour leur permettre ensuite d'aller plus loin.
- Comment évaluer ce qui a provoqué (ou pas) un engagement ?
- Quels moyens / outils mobiliser ?
- Comment convaincre les acteurs de la solidarité internationale de l'intérêt de faire de l'ECSI ? Il s'agit d'une catégorie de destinataires des actions pour lesquels la thématique du « rendre acteurs » est particulièrement pertinente.
- Les associations se retrouvent dans le fait de chercher majoritairement à rendre acteurs les jeunes.

Les difficultés et freins repérés :

- La difficulté à assurer le suivi des personnes et des groupes accompagnés, car les associations ont déjà du mal à faire financer les actions elles-mêmes.
- Des tensions (qui peuvent même exister au sein des CA des associations) sont repérées sur l'accent mis sur l'ECSI par rapport à la solidarité internationale dans les actions. Les associations font le constat du refus des acteurs de la solidarité internationale de s'ouvrir à des approches d'ECSI : porter différemment leurs messages, faire participer activement les publics, ...
- L'accompagnement au retour des projets de mobilité internationale de jeunes est moins travaillé que l'accompagnement au départ.

Les opportunités et leviers à saisir :

- Des outils comme l'éducation à l'image, qui ouvrent des portes intéressantes sur cette notion du « rendre acteurs ».
- Développer, expliciter les liens entre éducation populaire et ECSI, ODD et ECSI.
- Créer des parcours d'accompagnement-type : formation, expérience, suivi et accompagnement personnalisés.

Pistes et enjeux pour avancer au sein du collectif FONJEP-EAD :

- Créer / mutualiser / co-construire des outils pour former les formateurs à l'ECSI.

1.4 - Comment coopérer avec les « acteurs du social » (Missions locales, associations d'insertion, CCAS...) ?

Facilitatrice : Emilie (La Case)

Participant.e.s : David et Mebeline (Grandir Dignement), Agathe (BFCI), Elena (ADICE), Anita (RADSI), Betty (Lianes Coopération), Antoine (SCD), Sophie (Santé Diabète), Floriane (ADESAF)

Contexte et problématisation du sujet :

La coopération avec les acteurs du social peut se traduire par deux entrées : l'entrée thématique (sujet d'ECSI que l'on veut travailler), l'entrée « par public » (que l'on veut toucher).

Les approches repérées / les cas discutés :

Grandir dignement intervient auprès de mineurs en conflit avec la loi, et travaille en lien avec la PJJ et l'administration pénitentiaire. L'association propose systématiquement des formations (de 2 jours) aux jeunes en service civique. Elle sensibilise des jeunes sur la question des énergies qu'on va chercher à l'étranger dans des pays pauvres.

La Case travaille avec le milieu de la prévention spécialisée et avec toute structure en lien avec des jeunes en insertion placés en foyer ou accueil de jour. L'association essaie de faire se rencontrer ces jeunes avec d'autres publics : par exemple, en leur proposant un travail avec une entreprise d'insertion qui a en charge une ressourcerie, ou dans le cadre du « rallye des solidarités » où les jeunes animent un jeu qu'ils ont eux-mêmes créés. Ce projet existe depuis longtemps (10 ans) et il est très soutenu par la Ville et la PJJ. Un des objectifs est la valorisation des jeunes en insertion ou en conflit avec la loi (leurs postures, leurs connaissances, ...).

Lianes coopération travaille sur la thématique jeunesse avec des animateurs de centres sociaux, et également la Fédération des centres sociaux. Une plateforme de partenaires regroupant les Centres sociaux, les Missions Locales, les CRIJ, ... a été créée en Hauts de France.

Le RADSI travaille sur la question de la laïcité, à travers notamment un projet avec et auprès des jeunes en MFR, dans des territoires ruraux. Elle cherche à sensibiliser à l'Agenda 2030. Il est cependant difficile de mobiliser les publics sur les questions de laïcité. L'association intervient aussi dans des collèges sur des sujets d'ECSI.

L'ADICE travaille avec la Mission Locale, qui lui adresse des jeunes intéressés par des actions de volontariat.

Les associations développent donc les deux entrées : l'entrée thématique à travers la proposition de sujets tels que la laïcité, la mobilité, en essayant de les porter dans des lieux où les publics sont moins avertis. L'entrée par publics en développant des actions dans des espaces spécifiques : MFR, PJJ, administration pénitentiaire, foyers, accueils de jour, associations de prévention spécialisée. L'entrée par publics peut viser directement les acteurs du social à travers des interventions au sein de l'IRTS.

Les intérêts partagés par rapport à la thématique :

- Comment parvenir à travailler avec les acteurs du social de nos territoires ?
- Comment mieux connaître les réseaux des acteurs du social, les financements et dispositifs pour les différents publics (jeunes des Missions Locales par exemple) ?
- Comment peut-on faire de l'ECSI quand ce n'est pas la porte d'entrée ?
- Comment pérenniser les actions réalisées en collaboration avec ces acteurs ?
- Comment savoir quels sont les impacts de nos actions sur les publics auprès desquels on intervient ? Est-ce que la notion d'impact doit être envisagée différemment lorsqu'on travaille avec des publics fragilisés ?
- Comment passer de la notion de « citoyenneté internationale » à celle de « citoyenneté mondiale » ? (compte tenu du fait qu'il n'y a pas toujours de volet « international » dans les actions des associations qui font de l'ECSI).

Les difficultés et freins repérés :

- La difficulté à susciter l'intérêt de ces acteurs sur des questions qui paraissent peu « attractives », comme la laïcité.
- La connaissance réseau d'acteurs, ses missions, ses dispositifs : Centres Sociaux, Points Information Jeunesse, Missions Locales, Protection Judiciaire de la Jeunesse, les associations d'insertion...
- La capacité des associations à adapter leurs outils aux besoins qui leur sont moins « familiers ».
- La lisibilité de ce que les associations proposent par des acteurs d'un autre domaine.

Les opportunités et leviers à saisir :

- L'expérience de certaines associations montrent que ces coopérations peuvent se traduire en partenariats de longue date : les partenaires du social tiennent aux projets, ils s'investissent pour les faire vivre.

- Développer des échanges de bénévoles, mélanger les publics.
- Adopter une approche systémique des territoires pour raccrocher les actions d'ECSI aux publics accompagnés par d'autres acteurs.
- Des thématiques qui fonctionnent bien avec tel ou tel public : par exemple, l'entrée « lutte contre le réchauffement climatique » qui trouve écho auprès du public jeune et qui permet donc d'aborder la question de l'engagement.

Pistes et enjeux pour avancer au sein du collectif FONJEP-EAD :

- Faire intervenir des acteurs du social dans les séminaires Fonjep.
- S'appuyer sur les ressources existantes : Educasol a écrit un livre « Éducation et lien social »
- Créer un groupe (skype ?) où partager les informations et les activités. Ce serait une organisation tournante, auto-gérée par les postes FONJEP-EAD.

1.5 - Comment impulser et structurer une bonne collaboration avec l'Education Nationale sur les territoires ?

Facilitateur : Laurent (Par le Monde)

Participant.e.s : Coline (CMCA), Lizenn (Ligue de l'enseignement), Christelle (Maison des Solidarités Locales et Internationales), David (Grandir Dignement), Betty (Lianes Coopérations), Anthony (Centraider), Véronique (PSS), Pauline (ASMAE), Marie (GAS), Julie (Délires d'Encre)

Contexte et problématisation du sujet :

Selon les associations, différents types de liens peuvent être créés avec l'Education Nationale : sollicitation directe pour un accompagnement, liens informels, convention / agrément, accompagnement d'enseignants pour des projets d'ECSI ou de mobilité de jeunes.

Par ailleurs les entrées sont multiples : les associations peuvent être en lien avec le rectorat (DAREIC, EDD), l'école (CPE), les lycées (directeurs / enseignants), la DRAAF (enseignement agricole), la DRJCSC, le réseau des professeurs documentalistes en enseignement agricole.

Si des bonnes pratiques de partenariat dans la durée sont repérées, certaines associations arrivent à travailler uniquement de manière très ponctuelle avec l'Education Nationale et ont des difficultés pour structurer un lien dans la durée. Cela s'explique en partie par la difficulté à identifier les bons acteurs et les portes d'entrée les plus pertinentes. Par ailleurs, le manque d'agrément peut bloquer toute opportunité d'intervention dans les classes.

Les approches repérées / les cas discutés :

Deux grandes approches sont identifiées à partir des pratiques des associations : soit on arrive « par en haut », en passant par la porte institutionnelle, soit « par en bas », en créant des liens avec des personnes sur le terrain, en faisant du réseau ...

Dans la stratégie, il faut faire attention à ce qu'on attend du partenaire : par exemple si on attend une vraie implication et adhésion de l'enseignant.e, le fait de passer « par en haut » n'est pas forcément une bonne porte d'entrée. Dans ce cas (Par le Monde), il vaut mieux passer directement par les enseignants : si on s'adresse aux directeurs d'établissement, ils pourraient inscrire d'office les classes sans s'assurer de l'adhésion des enseignants.

Des opportunités de collaborations peuvent être trouvées à partir d'événements spécifiques et en s'appuyant sur d'autres acteurs. C'est le cas de Grandir Dignement, qui est intervenue dans les établissements scolaires pour « préparer » l'arrivée de la pièce de théâtre Djihad, grâce à son réseau constitué dans le domaine de l'insertion des jeunes (Missions Locales, ...)

Lianes Coopération vient d'obtenir l'agrément, en raison d'une coopération compliquée avec le rectorat sur son territoire.

Pays de Savoie Solidaire a eu, à une époque, une convention avec l'inspection académique de la Savoie qui lui permettait de proposer des formations pour les enseignants. Cette convention n'existe plus aujourd'hui.

ASMAE collabore avec une trentaine d'écoles, dont notamment des écoles privées catholiques, mais la demande d'agrément (académie de Créteil et Education Nationale) a été refusée en 2018 en raison de la figure trop importante de sœur Emmanuelle dans la communication, et ce malgré le fait que l'association soit laïque. Elle rencontre des difficultés pour faire comprendre à l'Education Nationale que l'association porte une démarche complètement laïque.

Le GAS mène des interventions le plus souvent ponctuelles dans les établissements scolaires et voudrait travailler plus sur le long terme (à travers notamment la formation des enseignants). La porte d'entrée des coopérations est pour cette association surtout le milieu militant des enseignant.e.s, qui sont motivés et qui veulent travailler ensemble. Elle a en revanche des difficultés à se repérer vis-à-vis des agréments, à qui les demander, comment les obtenir.

Les intérêts partagés par rapport à la thématique :

Les associations partagent le souhait de trouver des pistes pour mieux collaborer avec l'Education Nationale, connaître les processus, les astuces, les bonnes portes d'entrée, mieux toucher les collèges et lycées (et non seulement l'école) et les jeunes adolescents.

Les difficultés et freins repérés :

- Arriver à se repérer dans la complexité administrative de l'Education Nationale (portes d'entrée et interlocuteurs)
- Difficultés à obtenir l'agrément
- Impression d'être dépendants de l'ouverture à la collaboration des académies et des rectorats, qui varie selon les territoires et les interlocuteurs.
- Des barrières rencontrées au niveau des directions des établissements, pour relayer les propositions des associations et accéder aux établissements.
- Financement des actions.
- Logique « consumériste » de certains professeurs.

Les opportunités et leviers à saisir :

- La demande d'agrément peut être faite à deux niveaux : national (à la DGESCO, qui dure 5 ans, mais le traitement de la demande peut être long) et régional, au niveau des académies. A terme il devrait y avoir un seul rectorat par grande région.
- Dans chaque département, certains professeurs dans les établissements sont identifiés comme référents Education au développement durable : cette information est publique, à trouver dans le site du département.
- En Savoie, une référente Education au Développement Durable a été embauchée au niveau de l'inspection académique. Elle a ce rôle spécifique, c'est donc un pas de plus par rapport au professeur référent. Il semble intéressant de vérifier si ce type d'interlocuteur existe aussi dans d'autres territoires.

- Autres portes d'entrée possibles : la politique de la ville/la réussite éducative, les groupes facebook d'enseignants (il s'agit de groupes fermés, mais on peut facilement trouver des enseignants qui acceptent d'y relayer une proposition), des référents culture au sein de chaque école, le bouche à oreille, les réseaux d'enseignants (associations thématiques)

Pistes et enjeux pour avancer au sein du collectif FONJEP-EAD :

- Proposition d'Anthony – Centraider : il faudrait des groupes de travail thématiques animés de manière autonome par les postes FONJEP, avec des rendez-vous à distance tous les mois ou tous les deux mois et un mode de fonctionnement flexible, une inscription sur une base de l'intérêt individuel.
- Poursuivre la capitalisation des réflexions et la mutualisation des expériences sur ce sujet.

1.6 - Comment former et accompagner les services civiques pour qu'ils soient acteurs de l'ECSI ?

Facilitateurs : Boris (CITIM), Cyril (UFCV Loire)

Participant.e.s : Laure (EEDF), Adam (MJC La Maison), Adeline (ATTAC), Judith (FOL 36), Sophie (Santé Diabète), Mebeline (Grandir Dignement), Elena (ADICE), Sonia (AMSED), Lucie (Maison de l'Europe Bordeaux), Antoine (SCD), Benoit (MFR 35)

Contexte et problématisation du sujet :

Une grande partie des associations représentées dans le collectif FONJEP-EAD accueillent, forment et accompagnent des jeunes en service civique. L'objectif de ce groupe de discussion était de partager et questionner les approches et les méthodes d'accueil et d'accompagnement : quelles conditions pour penser les volontaires à la fois en tant que destinataires d'une action d'ECSI, et en tant qu'acteurs de celles-ci dans le cadre de leur mission ?

Les approches repérées / les cas discutés :

Deux types d'approche sont identifiées :

- Pour la première approche, le service civique est envisagé comme un espace d'épanouissement du/de la jeune volontaire, de formation et acquisition de compétences.
- Pour la deuxième approche, c'est une offre de compétences par les jeunes en échange d'une expérience dans une structure, qui va renforcer leur employabilité.

Partage d'expériences et pratiques :

La MJC la Maison reçoit des sollicitations directes par les jeunes. Les volontaires font d'abord « le tour de la maison », puis ils peuvent choisir leur projet, que ce soit ou non cohérent avec son CV. Ils et elles ont des responsabilités limitées et l'association fait en sorte qu'ils soient en face à face avec le public. L'association ne s'appuie pas en revanche sur ce dispositif pour répondre à ses propres besoins.

L'ADICE accueille des jeunes volontaires et en envoie à l'international. Elle les accompagne en les mettant en binôme avec des chargés de projet. Lorsque le ou la volontaire arrive, il ou elle souhaite s'engager, mais ne sait pas encore pour quelle mission. L'association essaie de ne pas mettre le jeune en concurrence et de proposer une mission adaptée à chaque profil. Il est en revanche plus rare de pouvoir créer la mission en fonction des attentes du jeune.

Le CITIM développe un double tutorat : un tuteur pour la mission du volontaire et un tuteur « vie quotidienne » : par exemple, ce deuxième type de tutorat peut être assumé par un.e bénévole avec un rôle

de médiateur. Cela permet un suivi régulier du jeune, avec un rendez-vous toutes les deux semaines. Ce dispositif de double tutorat fonctionne plutôt bien. Par ailleurs l'association propose de temps dédiés à la projection des volontaires dans leur futur, leur offre la possibilité de réfléchir en passant par l'écriture. Cela permet au jeune de se concentrer sur ses propres besoins, de développer sa réflexion personnelle et par-là son pouvoir d'agir. Le CITIM développe également l'accueil en réciprocité (France – Burkina Faso).

La Maison de l'Europe accueille et accompagne un groupe de 24 volontaires. Le fait d'appartenir à un groupe est important car les jeunes se soutiennent entre eux. Il leur est demandé de réaliser des missions très différentes : cela leur permet de développer des compétences d'organisation diverses, mais comporte aussi un risque d'éparpillement. L'association envisage de prévoir un temps pour les accompagner à chercher ensemble les débouchés possibles en Europe.

L'AMSED accueille de groupes où l'approche « engagement » et « opérationnalité » se complètent : une dizaine de jeunes accueillis dans l'année avec la moitié plutôt tournée vers l'engagement citoyen, l'autre vers le développement de compétences valorisables sur le plan professionnel. Des temps dédiés à l'échange au sein du groupe sont prévus dans le planning. Chaque volontaire a une mission avec un projet spécifique, mais fait aussi partie d'un groupe avec ses temps collectifs. Le tutorat est centrée sur l'accompagnement dans les projets, mais si besoin l'association peut assurer un accompagnement sur la vie quotidienne.

Attac met l'accent sur les dérives du service civique qui vient remplacer un emploi rémunéré. Lorsqu'une mission doit être réalisée, l'association la propose d'abord à ses militants, qui deviennent des militants indemnisés. Le service civique est pensé comme un moment de formation rémunéré plutôt que comme un emploi sous-rémunéré. L'association travaille avec « Echanges et Partenariats » sur le volet formation. Dans cette approche, le service civique est plus proche du stage.

EEDF accompagne les volontaires en service civique avec un tuteur qui les suit à distance, pour ceux qui sont à l'étranger, et des tuteurs locaux pour ceux qui sont en France. Elle travaille avec France Volontaires : pour leur formation (interculturel et module sur le « retour d'expérience »). L'association considère le service civique d'abord comme une expérience et aimerait faire en sorte que ces expériences puissent être transmises à d'autres (à travers des ateliers d'écriture par exemple). Des modules de formation de 2 à 5 jours autour de l'ECSI et des ODD sont proposés aux volontaires en service civique.

La MFR 35 envoie des jeunes volontaires au Mali, dans le cadre d'une convention avec France Volontaires, mais ne peut pas choisir ces volontaires (le recrutement est assuré par la structure partenaire à l'étranger). L'externalisation de l'analyse des dossiers permet une certaine objectivité. Il s'agit de missions de 9 à 10 mois. Les jeunes sont accompagnés sur le projet professionnel par un salarié des MFR et sur le volet personnel par un administrateur (sur demande). Le projet est co-construit, les jeunes décident de leur organisation. Le visa est strictement limité à la durée de la mission. Au retour du Mali, les jeunes sont pris en charge par France Volontaires.

Les intérêts partagés par rapport à la thématique :

- Un questionnaire de fond est partagé : doit-on entendre le service civique comme étant une école de l'engagement (et penser donc dans ce sens l'accompagnement / formation) ? Ou bien considérer que l'investissement sur le plan opérationnel pourra par la suite susciter des vocations ?
- Il y a un consensus autour du fait que les volontaires peuvent jouer un rôle de relai de l'ECSI après leur service civique, mais cet impact du parcours en service civique n'est pas toujours facile à saisir. Dans plusieurs cas, le service civique est une étape préalable à un poste salarié dans le milieu associatif.
- Des enjeux forts sont repérés au niveau du tutorat, de la manière dont il est conçu et organisé : double tutorat, formation, ... Ces enjeux pouvant être différents entre le service civique local et à l'international. Les associations ne partagent pas toutes l'idée que le tutorat devrait aussi fournir un accompagnement dans la vie quotidienne ou la recherche d'emploi : si pour certaines cet

accompagnement est un atout permis par le dispositif et qu'on peut difficilement trouver ailleurs, pour d'autres cela peut être intrusif, le fait d'insister sur ce que la personne va faire après peut la bloquer dans son engagement, et recentrer le service civique autour d'objectifs d'employabilité.

Les difficultés et freins repérés :

- Le fait que la notion d'employabilité prenne le pas sur celle d'engagement dans la conception du service civique.
- Le fait que dans un contexte de fragilité de l'emploi associatif, le service civique devienne souvent une forme d'emploi sous-rémunéré.
- Les divergences de points de vue sur les objectifs du service civique qui peuvent exister à l'intérieur même des structures (entre direction et chargés de projet).
- Pour le service civique international, les freins posés par la difficulté à obtenir des visas long séjour dans certains pays.

Les opportunités et leviers à saisir :

- Le service civique peut être saisi comme une opportunité de formation rémunérée de militants ou de futurs citoyen.ne.s engagé.e.s.
- Les partenariats qu'on peut constituer dans le cadre de ce dispositif, notamment à l'étranger, peuvent être des opportunités pour travailler ensemble autour d'une démarche d'ECSI en lien avec l'accompagnement des projets des jeunes.
- Des outils, des méthodes à partager, des exemples inspirants (comme les « classes citoyennes » en Belgique).

Pistes et enjeux pour avancer au sein du collectif FONJEP-EAD :

- Développer la mutualisation d'outils / méthodes d'accompagnement des volontaires en service civique et permettre la découverte de dispositifs tels que les « classes citoyennes » en Belgique.
- Permettre aux volontaires en service civique de participer à un rassemblement FONJEP-EAD.

1.7 - Sortir des sentiers battus" et s'adresser aux entreprises ?

Facilitatrice : Véronique (Pays de Savoie Solidaires)

Participant.e.s : Christelle (MSLI), Benoît (MFR 35), Khalid (So Coopération), Faustine (Cap Solidarités), Laurent (Par le Monde), Julie (Délires d'Encre), Lucie (Maison de l'Europe Bordeaux), Zaynab (Horizons Solidaires)

Contexte et problématisation du sujet :

Au sein du collectif FONJEP-EAD, plusieurs positionnements existent concernant les liens entre associations et entreprises. Cette thématique avait déjà fait l'objet d'une discussion lors de la rencontre de 2017, dans le cadre de l'intervention d'une représentante du Rameau. Une tension existe entre, d'une part, un sentiment d'injonction à s'ouvrir au secteur privé dans un contexte de fragilité structurelle du secteur associatif, et d'autre part, l'idée qu'il est nécessaire, pour faire avancer l'ECSI, de sortir des milieux familiers et d'agir là où les messages sont moins entendus. Faut-il aller au-delà des « postures » et s'ouvrir aux entreprises ? Pour quels objectifs ? Comment créer des collaborations durables, avec qui, comment, quelles opportunités, quelles vigilances ?

Les approches repérées / les cas discutés :

Les expériences des associations qui s'inscrivent dans une démarche de rapprochement aux entreprises permettent d'identifier plusieurs approches :

- Proposer des interventions en entreprise (dans le cadre de la RSE, pour du team building, ...) comme contrepartie à un soutien financier.
- Mener un travail de réflexion sur un vocabulaire commun, pour aller au-delà des représentations.
- Faire rentrer des acteurs économiques dans son réseau (cas des RRMA) pour faciliter les liens entre tous les acteurs et le croisement de regards.
- S'appuyer sur un engagement dans de projets de SI/VSI de certain.e.s salarié.e.s (qui peuvent être administrateurs.trices ou bénévoles des associations) pour cibler l'entreprise dans son ensemble.
- Répondre à des appels à projets ou concours.
- Participer à des événements pour se faire repérer.

Partage d'expériences et pratiques :

La Maison des Solidarités Locales et Internationales a organisée deux journées de formation pour les acteurs de la solidarité autour du partenariat avec les entreprises, pour savoir comment se présenter, comment donner envie à l'entreprise d'en savoir plus. Le type de partenariat ciblé en priorité concerne le soutien financier ou le mécénat de compétences. Pour l'entreprise, il peut y avoir un intérêt de l'ordre communicationnel. Il n'est toutefois pas facile de savoir à quel réseau s'aborder, quelles sont les portes d'entrée.

ASMAE a l'objectif de porter au sein de l'entreprise son projet de sensibilisation sur les droits de l'enfant qui est pour le moment développé en milieu scolaire. Cela permettrait de responsabiliser des adultes sur les droits de l'enfant. Dans les collaborations qu'elle a jusqu'ici créées avec les entreprises, on demande à l'association d'intervenir auprès de collaborateurs pour du team building ou dans le cadre de démarches RSE. Elle a surtout des liens avec des gros groupes comme la Fondation IDkids ou Mustela.

La Maison de l'Europe de Nouvelle Aquitaine n'a pas encore développé de liens avec les entreprises. Cependant elle envisage de s'en rapprocher dans le cadre du volet professionnel du corps européen de solidarité.

Horizons Solidaires travaille avec d'autres Réseaux Régionaux Multi-Acteurs (RRMA) sur un vocabulaire commun associations / entreprises, dans l'objectif d'appuyer le dialogue et le partenariat. Des acteurs économiques sont par ailleurs membres des RRMA.

RESACOOOP est confrontée à la réticence de certains acteurs de la solidarité internationale de prendre en compte la dimension économique comme un levier de développement. Il y a un vrai besoin de dépasser les représentations pour avancer ensemble.

Cap Solidarités a essayé d'identifier des entreprises et de leur proposer une entrée en contact par le levier du team building : en proposant des rencontres, formations, échanges et débats. Cependant cela n'a pas fonctionné, l'association n'a pas eu de réponses. Elle travaille maintenant avec d'autres acteurs dans le cadre du volet RSE et en s'appuyant sur l'outil commun qui est la grille ODD, dans le cadre du projet « entreprendre pour les ODD », en direction des jeunes.

La MFR 35 essaie de rentrer dans les entreprises par le biais d'administrateurs des maisons familiales rurales qui y travaillent ou ont des acteurs de l'entreprise dans leurs réseaux.

So Coopération a été sollicitée par des entreprises du domaine du bâtiment qui essaient de développer le développement durable dans leur activité. Elle a eu une expérience décevante dans le cadre d'un tentatif de contact avec la CCI en Nouvelle Aquitaine, car cette dernière n'était pas convaincue de l'intérêt pour les entreprises de collaborer. D'autres expériences, plus positives, ont été menées avec des TPE et PME sur les

congés solidaires. Par ailleurs So Coopération accompagne une association locale qui a développé un partenariat avec une entreprise internationale.

Par le Monde a des liens basés sur les financements avec les entreprises : 70% de ses entrées d'argent viennent de fondations privées. L'association essaie par ailleurs de développer des formations essaie par ailleurs de développer des formations et le dispositif des « stagiaires partagés » dans le cadre de la plateforme « Vendredi ».

Les intérêts partagés par rapport à la thématique :

- Un besoin de déconstruire certaines représentations d'un côté comme de l'autre, mais aussi d'être vigilants face au risque d'instrumentalisation par les entreprises.
- Un besoin d'outillage pour arriver à trouver un terrain de dialogue, des points communs à partir desquels peuvent être construits des partenariats.
- Le souhait de travailler de manière plus approfondie sur le rôle attendu des entreprises dans les projets de solidarité internationale et d'ECSI. Cela implique aussi de travailler sur le « bon cadre » dans lequel peuvent s'inscrire ces partenariats.

Les difficultés et freins repérés :

- Difficulté à créer du dialogue, à susciter l'intérêt des entreprises
- Un contexte qui n'est pas propice au dépassement des représentations : fragilité économique des associations, « refrain » qui invite les associations à chercher de l'argent chez les entreprises.
- La difficulté à identifier les bons acteurs et portes d'entrée (faut-il approcher les entreprises directement ou bien les réseaux, la CCI, ... ?).

Les opportunités et leviers à saisir :

- La loi N.O.T.R.e de 2015 crée un cadre où les compétences des collectivités sont redéfinies et la logique multi-acteurs fortement encouragée (dont les partenariats avec les acteurs économiques).
- L'ouverture à la collaboration des acteurs de l'Economie Sociale et Solidaires.

Pistes et enjeux pour avancer au sein du collectif FONJEP-EAD :

Partager de bonnes pratiques pour arriver à mettre en avant l'intérêt pour l'entreprise à soutenir une association ou un projet au-delà des retombées positives en termes d'image.

1.8 - L'éducation aux médias est-elle une bonne entrée pour aborder les questions d'ECSI ?

Facilitatrice : Lizenn (Ligue de l'Enseignement 22)

Participant.e.s : Adeline (ATTAC), Anthony (Centraider), Cyril (UFCV Loire) Judith (FOL 36), Odile (Confédération Paysanne), Marie (Yes Akadémia), Sonia (AMSED), Mélissa (BFCI), Cécile (Territoires Solidaires), Julie (Délires d'Encre)

Contexte et problématisation du sujet :

Certaines associations du collectif FONJEP-EAD sont sollicitées, notamment en milieu scolaire, pour intervenir sur l'éducation aux médias et plus précisément sur l'appui à la construction d'un regard critique sur les informations reçues via les médias et les réseaux sociaux (savoir décoder une nouvelle, s'intéresser aux sources, interpréter une image, ...). Peut-on donc considérer l'éducation aux médias comme une des entrées à explorer pour développer une démarche d'ECSI et à quelles conditions ?

D'autres questionnements liés à cette thématique sont : les partenariats avec les acteurs du champ des médias (journalistes, youtubeurs, ...), ainsi que la manière d'investir les médias pour faire passer des messages d'ECSI.

Les approches repérées / les cas discutés :

La Confédération Paysanne utilise son propre média « Campagnes Solidaires », dans lequel sont publiés des articles sur des sujets d'ECSI. Elle investit très peu d'autres médias.

Yes Akadémia travaille sur l'éducation aux médias avec les jeunes qu'elle accompagne, notamment sur le plan du développement de l'esprit critique. Dans le cadre d'un atelier de 3h, les jeunes (de 15 à 16 ans) s'exercent à chercher et décrypter de l'information sur internet, à analyser la construction du discours.

L'éducation aux médias est un axe de travail important pour l'AMSED, à travers deux approches : des ateliers d'éducation aux médias d'une part, des ateliers pratiques d'autre part pour permettre aux jeunes de créer et diffuser du contenu. L'association met donc en place des formations sur le numérique, des partenariats avec des journalistes (journaux locaux et régionaux), un accompagnement des jeunes pour travailler sur les réseaux sociaux, apprendre à réaliser des newsletters, lutter contre les « fake news », animer des émissions de radio. En 2018, elle a organisé un concours sur Facebook avec différents partenaires en Europe : les jeunes ont produit des contenus autour du thème « My city, my heritage » qui a touché une large audience (200K personnes). Cette orientation de l'association se retrouve dans ses choix de recrutement des membres et les compétences qu'elle cible.

Pour Délires d'Encre, dont l'approche d'ECSI est centrée sur la médiation scientifique, l'éducation aux médias est aussi un volet d'action important : l'association a notamment créé un « escape game » sur le thème des fausses idées autour de la science (5-6 énigmes, dans une médiathèque).

Attac travaille sur des opérations « coup de poing » qui ont un fort impact médiatique, et fait du « contre-média » pour décrypter ce qui se fait et se dit à l'international. L'association publie beaucoup de contenus, dont les pensées critiques de ses militants. Elle a une vraie stratégie de communication et s'inscrit dans un rapport de force avec les médias. Cette stratégie permet à l'association de rester vigilante contre le piège de la communication en continu, qui laisserait peu de temps pour les autres actions.

La Ligue de l'Enseignement 22 constate une forte demande sur l'éducation aux médias. Elle y répond en animant des ateliers sur la citoyenneté, des jeux sur la santé et sur la protection des données personnelle. L'association travaille par ailleurs avec une journaliste professionnelle, en considérant que les journalistes peuvent avoir une place dans l'éco-système des acteurs de l'ECSI.

D'autres associations représentées se sentent peu armées sur cette question et souhaitent approfondir leur connaissance des outils disponibles et des expériences d'autres acteurs.

Les intérêts partagés par rapport à la thématique :

Les participant.e.s partagent le souhait d'avancer ensemble sur le développement de l'entrée « éducation aux médias » pour faire face à une demande croissante : s'outiller, partager des pratiques, clarifier les liens entre l'ECSI et des sujets comme la lutte contre les « fake news », et les opportunités de faire avancer les enjeux du développement durable par l'investissement des médias. Les attentes et envies sont cependant différentes selon les positionnements des structures : souhait d'investir ou pas les réseaux sociaux, de s'associer avec des personnes connues, ...

Les difficultés et freins repérés :

- A force de contrer les réseaux sociaux, n'y a-t-il pas un risque de « se faire avoir », d'y consacrer trop de temps ?

- Des difficultés à mobiliser les médias, à attirer l'attention des journalistes sur les questions d'ECSI.
- Une disparité territoriale – selon la proximité des frontières – constatée dans l'intérêt porté par les journalistes aux questions d'ECSI et de solidarité internationale de manière plus large. Il est difficile de toucher des médias, notamment européens, lorsque l'on agit dans une région sans littoral et sans frontières.
- Un manque de formation des acteurs de l'ECSI sur le décryptage de l'information, en France et ailleurs.
- Le risque de compromettre ses valeurs, de cautionner le phénomène de « starification » de certains porteurs de messages, même si on peut considérer que cela fonctionne pour diffuser ces messages.

Les opportunités et leviers à saisir :

- Créer des partenariats avec des médias alternatifs, qui ont la compétence et la sensibilité pour traiter de sujets d'ECSI. Aller au-delà des réseaux sociaux et cibler notamment les radios (dont les radios locales, même si leur audience est limitée).
- De nombreuses ressources existent pour accompagner les acteurs et pour mener des actions d'éducation aux médias, notamment les travaux de Résacoop, le programme « le vrai du faux » du BIJ, le projet « Promeneurs du net » qui est très demandé en Mission Locale.
- Il peut parfois être utile de s'associer à des professionnels des médias pour renforcer ses capacités à agir dans ce domaine.

Pistes et enjeux pour avancer au sein du collectif FONJEP-EAD :

Partager des ressources et des stratégies, permettre un dialogue avec des professionnels des médias.

ATELIERS ET ECHANGES ENTRE TITULAIRES DES POSTES

2. TEST ET ANALYSE D'OUTILS PEDAGOGIQUES

Trois associations membres du collectif FONJEP-EAD ont proposé aux participant.e.s d'**expérimenter** un de leurs outils pédagogiques :

- Marie Youakim, de l'association LAFI BALA, a proposé le test du « Jeu des Pommes », un jeu de rôles accessible à partir de 11 ans, pour un groupe de taille adaptable (10 minimum), qui explore la question de la consommation responsable à travers la mise en scène d'un grand marché où vendeur.ses et acheteur.ses de pommes vont devoir se rencontrer et échanger. La fiche pédagogique complète de cet outil est disponible librement sur : <https://www.ritimo.org/Le-jeu-des-Pommes-7451>

- Laurent Arnoult, de l'association Par Le Monde, a proposé le test du « Voyage de Pélico », un jeu de plateau collaboratif à destination d'enfants de 7 à 12 ans, autour de la découverte du monde et de sa diversité culturelle. Ce jeu est conçu comme un point de départ ludique pour mener une réflexion avec des enfants sur différents sujets.

- Judith Cartier, de l'association FOL 36, a proposé d'expérimenter un des outils conçus dans le cadre du programme « Electeurs en Herbe », sur la prise de décision politique et dans le cadre des élections européennes 2019 (fiche pédagogique disponible en annexe). Electeurs en Herbe est un programme d'éducation à la citoyenneté à destination des 11-18 ans et qui a la particularité de s'inscrire dans le contexte d'une vraie campagne électorale. Les différents outils et ressources du programme sont disponibles sur : <https://www.electeursenherbe.fr>.



Suite aux expérimentations d'outils, leur **analyse** a été réalisée par chaque groupe en deux étapes :

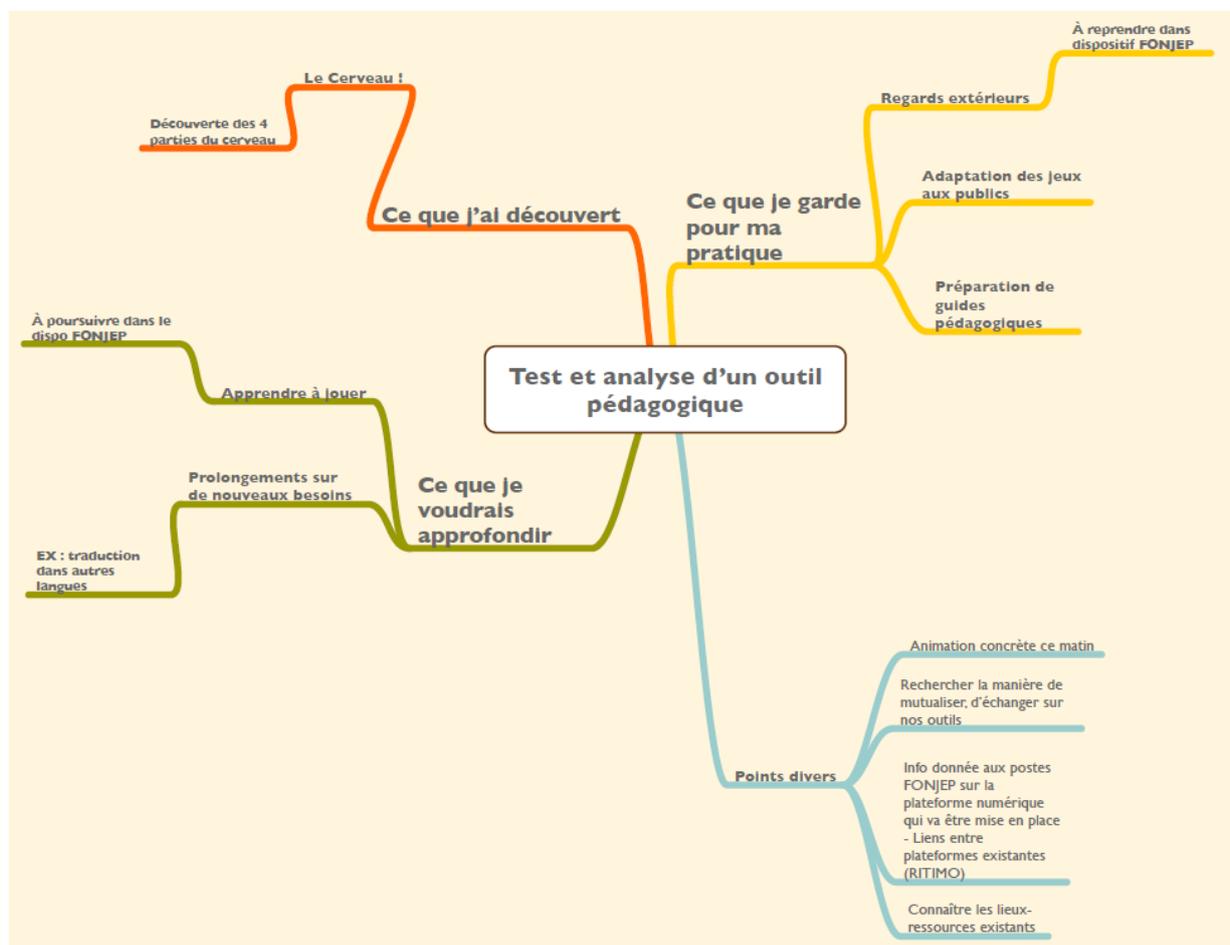
- 1) D'abord un temps de description et d'interprétation des finalités de l'outil en sous-groupes : description de l'animation et du processus pédagogique, identification des objectifs pour l'association / pour les participant.e.s, perception de l'outil par les participant.e.s.
- 2) Ensuite un temps d'analyse collective de l'outil à travers deux défis possibles : un défi centré sur l'impact de l'outil sur les « différents domaines du cerveau humain » et un deuxième défi centré sur l'adaptation de l'outil suite à la modification de l'objectif pédagogique principal.

La fiche ayant servi de support à ce travail est disponible en annexe.



Enfin, un **débriefing collectif** a été réalisé en plénière à partir de trois axes de discussion : ce que j'ai découvert / ce que je voudrais approfondir / ce que je garde pour ma pratique.

Synthèse du débriefing collectif sous la forme d'une carte mentale :



ATELIERS ET ECHANGES ENTRE TITULAIRES DES POSTES

3. ATELIER CREATIF DE MAQUETTAGE DE PARCOURS PEDAGOGIQUES

Ces ateliers collaboratifs, en groupes, avaient pour objectif de permettre la mutualisation de compétences, approches, manières de concevoir des parcours pédagogiques en ECSI à partir d'un travail de production et d'une démarche « centrée usager ». Le processus proposait en effet aux participant.e.s de se mettre à la place du public-cible en partageant leurs connaissances sur ses capacités et besoins, mais aussi en questionnant et analysant leurs représentations.

Déroulé des ateliers :

- Choix de publics-cibles à partir de plusieurs options proposées, formation de 6 groupes.
- Pendant 2h, chaque groupe a travaillé sur le maquettage d'un parcours pédagogique adapté à son public-cible, en suivant un déroulé commun aux 6 groupes (disponible en annexe) et une trame de maquettage.
- Chaque groupe a ensuite restitué sa proposition en plénière sous la forme d'un récit : le parcours pédagogique tel qu'il serait vécu par un.e participant.e issue du public-cible.



2.1 – Production du groupe ayant travaillé autour du public-cible « seniors en Ehpad en milieu rural »

Membres du groupe : Julien (Résacoop), Lucia (Cool'eurs du Monde), Christelle (Maison des Solidarités), Marie (Lafi Bala), Emilie (La Case)

Thématique choisie : Relations Interculturelles

Analyse du public-cible des « seniors en Ehpad en milieu rural » :



Les « persona » (participant.e.s au projet) :

1. Yvette, 92 ans, née le 22 mars 1927 (Bélier)

Résidente à l'Ehpad depuis 5 ans, veuve.

Suite au décès de son époux, Yvette a été placée dans cet Ehpad par sa famille (5 enfants, 12 petits-enfants, 4 arrière-petits-enfants) qui a quitté la Creuse après avoir vendu l'exploitation familiale. Yvette est isolée affectivement et regrette ses champs. Elle est nostalgique du bal musette et de ses petits enfants qu'elle voit trop peu. Elle commence depuis 2 ans à perdre la tête et par conséquent ses affaires personnelles. Elle a développé une paranoïa envers Mehdi qu'elle soupçonne ouvertement, à qui veut entendre, de lui voler ses affaires. D'autant plus que Mehdi est d'origine algérienne et cela lui rappelle les ouvriers agricoles algériens qu'elle embauchait sur l'exploitation et qui volaient ses poules (selon elle).

2. Mehdi, 35 ans, né le 10 août 1984 (Lion)

Aide-soignant, arrivé il y a 6 mois à l'Ehpad

Il vit en colocation, avec 4 autres personnes dans une maison. Il a eu son diplôme d'aide-soignant il y a 2 ans, suite à une reconversion professionnelle (ancien entraîneur sportif, blessé). Il aime sortir et faire de la musique. Ses parents sont des immigrés algériens arrivés en France dans les années 1960. Il est apprécié par son dynamisme et sa bonne humeur. Il est très enthousiaste pour participer au projet.

L'objectif pédagogique général du projet :

Permettre aux résident.e.s et à l'équipe médicale de l'EHPAD d'établir un climat de bienveillance et de communication non-violente.

Les objectifs pédagogiques spécifiques :

- Apprendre à se connaître soi, avant de connaître l'autre
- Développer ses connaissances sur les éléments constitutifs de l'identité
- Comprendre les enjeux des relations interpersonnelles
- S'exprimer sur ses émotions et écouter celles des autres

Le parcours pédagogique proposé :

- 1) Interconnaissance (brise-glace : cercles d'appartenance, prénoms, ...)
- 2) Culture / interculturalité / iceberg
- 3) Jeu de rôles inversés
- 4) Préparation d'un couscous avec une association de femmes
- 5) Mise en place d'activités mensuelles de rencontres intergénérationnelles et interculturelles

Mise en récit du projet, tel que vécu par Mehdi :

« Je suis Mehdi, j'ai 35 ans et je suis aide-soignant depuis 6 mois dans l'Ehpad de Guéret, dans la Creuse. Je vis en colocation avec 4 autres personnes dans une maison. Ca ne fait pas très longtemps que j'ai eu mon diplôme d'aide-soignant car avant j'étais entraîneur sportif et puis je me suis blessé, donc il a fallu trouver quoi d'autre faire. J'aime bien sortir, faire de la musique, mes parents sont arrivés en France dans les années 1960, ils venaient d'Algérie. J'aime bien ce nouveau travail, mais quand je suis arrivé je me suis rendu compte que l'ambiance était un petit peu lourde à l'Ehpad, ils sont gentils, mais ils ne sont pas tous très cool. Et en particulier il y a une petite dame, qui s'appelle Yvette, qui a 92 ans, et qui me regarde vraiment de

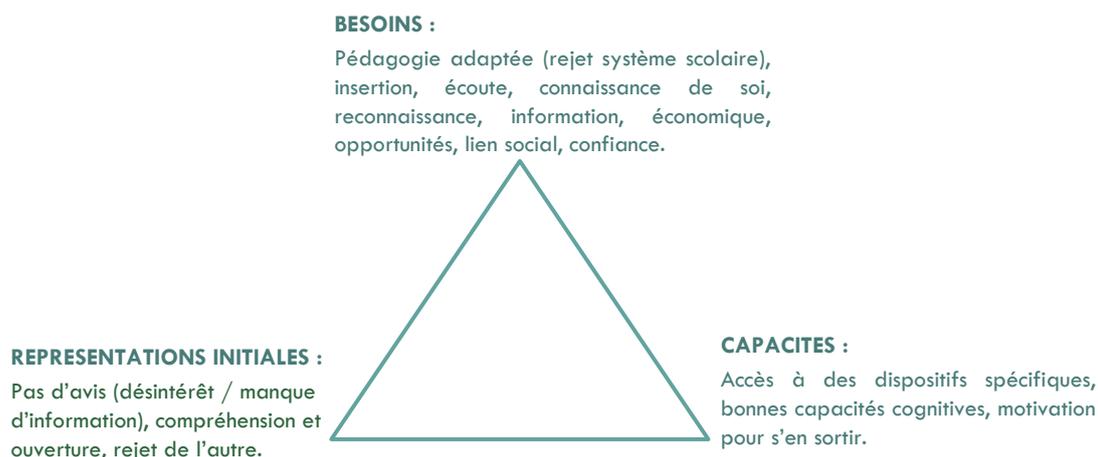
travers et m'accuse toutes les trois minutes de lui avoir piqué son sac, ça me gonfle un peu. Donc vu que l'ambiance était pas terrible, on s'est dit qu'on allait faire appel à ESF, Ehpad Sans Frontières, pour essayer de remédier à cette situation. Et donc ils sont venus, c'était cool, bon je comprenais pas trop la proposition au début, mais ils étaient bien sympathiques, jeunes, dynamiques, des asso comme on aime. Et donc ils ont commencé par faire un truc sur l'interconnaissance, on a dû raconter un peu d'où on venait, les arbres généalogiques, les cercles d'appartenances, j'avais jamais vu tous ces trucs-là. Et c'était cool car ils ont aussi demandé à nous, personnel de l'Ehpad, de le faire. Et donc on était tous un peu dans le même bain et on a découvert plein de choses, de ce que font les uns, les autres, d'où ils viennent, qu'est-ce qui leur est arrivé dans la vie. Parce que bon, à l'Ehpad plus que bonjour, au revoir, vous voulez un sucre en plus, etc. on ne parle quand même pas beaucoup. Et donc on a découvert plein de choses les uns sur les autres. Donc ça c'était la première semaine. Et puis la deuxième semaine ils sont revenus, et là on sentait que les patients de l'Ehpad étaient un peu plus détendus. Et là on a commencé à parler de la culture. Et puis, il y avait une animatrice de choc qui nous a expliqué ce qu'on met derrière la culture, qu'est-ce que c'est en vrai, qu'est-ce qu'on voit, qu'est-ce qu'on ne voit pas, elle a fait un super dessin avec des icebergs. Et là je me suis dit qu'en fait, Yvette je commençais à comprendre. Yvette, elle a vécu toute sa vie dans les champs, à un moment donné il y a eu l'indépendance en Algérie, il y a des gens qui sont arrivés dans la région. Et donc finalement elle ne sait pas grand-chose de ce qu'est l'Algérie, les Algériens et tout ça, et du coup tout ça commençait à mûrir un petit peu, on a compris qu'au-delà de ce qu'on voit il y a plein d'autres choses, c'est toutes ces autres choses qui font que des fois on ne se comprend pas, on sait pas pourquoi les gens réagissent mal, ... Et puis la troisième semaine, et là on commençait à être vraiment détendus, ils ont proposé de faire un jeu de rôles, un peu « vis ma vie, je vivrai la tienne ». Et alors moi j'ai dû faire Yvette, alors c'était sympa, Yvette a dû faire ma vie aussi. Et donc ça a été un gros exercice mais on commençait à vraiment bien se comprendre et puis c'était tellement sympa qu'on s'est dit, la semaine prochaine on va faire une grosse bouffe avec l'association des femmes migrantes de Guéret, on a fait un énorme couscous, et là aussi on a parlé de plein de trucs, de recettes, et même Yvette qui n'est jamais sortie de son bled et de son champ, elle connaissait plein de recettes d'ailleurs, donc du coup on a pu discuter aussi là-dessus. Et ce qui est vraiment important, c'est que je n'aurais jamais imaginé que le projet aurait remué autant de choses, autant chez les résidents que chez moi et l'équipe. Et pour une fois j'ai eu l'impression d'avoir la parole, et de sortir de mon statut d'aidant, d'être considéré autrement. Aujourd'hui, je me sens plus armé pour identifier les points de blocage dans mes relations avec les résidents et avec les collègues. Et j'ai remarqué que ça avait aussi débloqué pas mal de points de blocage, notamment avec Yvette mais pas que, parce que des fois on se parle un peu mal. Et puis maintenant avec Yvette on est super potes, on a pris l'habitude de prendre le the ensemble et de se raconter nos vies. Donc merci aux animatrices, et en plus on a pris la décision d'organiser des rencontres mensuelles avec des associations d'ailleurs, parce qu'on s'est bien rendu compte que les résidents sont un peu tout le temps entre eux et qu'un peu d'air frais qui vient d'ailleurs, c'est pas mal. »

2.2 – Production du groupe ayant travaillé autour du public-cible « Jeunes suivis par la Garantie Jeunes en Mission Locale et en raccrochage scolaire (16-18 ans) »

Membres du groupe : Lucie (Maison de l'Europe Nouvelle Aquitaine), Antoine (SCD), Floriane (ADESAF), Pauline (ASMAE), Laure (EEDF), Chloé (GESCOD), Julie (Délires d'Encre)

Thématique choisie : Migrations

Analyse du public-cible des « Jeunes suivis par la Garantie Jeunes en Mission Locale et en raccrochage scolaire (16-18 ans) » :



Les « persona » (participant.e.s au projet) :

1. Yann, 17 ans, lycéen en décrochage scolaire suivi par la Garantie Jeunes
Habite en quartier politique de la ville / zone pavillonnaire. Fils unique d'une famille monoparentale.
Joue au basket. Fait preuve d'ouverture d'esprit vis-à-vis des personnes migrantes. A des problèmes
d'addiction qui ont conduit au décrochage.
2. Tanya, 17 ans, lycéenne en décrochage scolaire, suivie par la Garantie Jeunes
Famille en quartier politique de la ville. Née en France de parents polonais (qui ne parlent pas le
français), a deux sœurs. Est pour la migration européenne, mais fermée vis-à-vis de l'immigration de
pays tiers, a des propos islamophobes. Utilise beaucoup les réseaux sociaux.

L'objectif pédagogique général du projet :

Sensibiliser et mobiliser autour de la question migratoire pour mieux vivre ensemble dans un contexte
interculturel.

Les objectifs pédagogiques spécifiques :

- Déconstruire les préjugés
- Susciter le débat
- Expérimenter des outils pédagogiques innovants
- Susciter l'envie d'engagement

Le parcours pédagogique proposé :

- Etape 1
 - Objectifs : interconnaissance (on est tous migrants) ; cohésion de groupe
 - Activités réalisées : carte mouvante
 - Impacts attendus : se sentir en confiance dans le groupe
- Etape 2
 - Objectifs : exprimer ses représentations, susciter le débat, déconstruire un préjugé,
expérimenter un outil innovant
 - Activités réalisées : Débat mouvant

- Impacts attendus : prendre position / clarifier sa position, être plus à l'écoute, questionner son opinion sur les migrations
- Etape 3
 - Objectifs : déconstruire des préjugés, expérimenter un outil innovant
 - Activités réalisées : jeu de rôle « parcours du migrant » (matérialisation de guichets : santé, administratif, ... et débriefing)
 - Impacts attendus : évolution des représentations par de nouvelles connaissances et par un fort impact émotionnel
- Etape 4
 - Objectifs : susciter l'envie d'engagement
 - Activités réalisées : témoignages (speed dating / table ronde) de services civiques, SVE, bénévole, salarié d'association, en lien avec la Mission Locale pour une ouverture professionnelle
 - Impacts attendus : ouverture professionnelle, connaissance des dispositifs, envie de s'engager

Mise en récit du projet, tel que vécu par Tanya :

« Au début ça me saoulait grave d'aller à cet atelier imposé par la Mission Locale. Je voulais pas trop parler, surtout que je connaissais personne. Je me sentais pas trop concernée par le sujet des migrations, vu que je suis française. On a commencé par un petit jeu d'introduction où il fallait se placer dans l'espace par rapport à une carte de France, on s'est rendu compte qu'on venait tous de plein d'endroits différents. Ensuite on a fait un débat mouvant, les animateurs nous posaient des questions sur ce qu'on pensait de l'immigration et il fallait se positionner dans la pièce en fonction de son avis. Moi j'étais pas trop d'accord avec la plupart des autres, car ils défendaient les migrants alors que moi, je sais que c'est à cause d'eux que ma mère a perdu son travail. Pourtant j'arrivais pas à bien expliquer ça, alors j'ai rien dit. Ensuite on a fait un jeu de rôle, je sais plus comment il s'appelait mais c'était un peu du genre « vis ma vie de migrant ». Moi je devais être une jeune fille syrienne qui a fui la guerre et qui a vécu dans un camp de réfugiés avant d'arriver en France. Franchement ça m'a trop choquée quoi. Je devais me rendre à différents guichets et c'était un vrai parcours du combattant, surtout au guichet de la préfecture : ils m'ont trop mal parlé, et j'ai dû y retourner 10 fois. On a tous parlé à la fin du jeu et c'était la même chose pour les autres, ils ont tous galéré. Je pensais pas que c'était si difficile d'arriver et de s'installer en France. Je croyais qu'ils étaient un peu assistés. A la fin on nous a présenté des gens qui ont travaillé ou fait du bénévolat auprès des migrants, ils étaient sympas. Apparemment on peu partir en volontariat et même en Pologne, ça a l'air intéressant, je vais me renseigner. »

2.3 – Production du groupe ayant travaillé autour du public-cible « Etudiants en Master Marketing de la mode »

Membres du groupe : Cyril (UFCV Loire), Betty (Lianes Coopération), Cécile (Territoires Solidaires), Anthony (Centraider), Lizenn (Ligue de l'Enseignement 22), Zaynab (Horizons Solidaires), Adam (MJC La Maison), Caroline (CICODES)

Thématique choisie : Consommation responsable dans le cadre de l'industrie du textile (ODD 12)

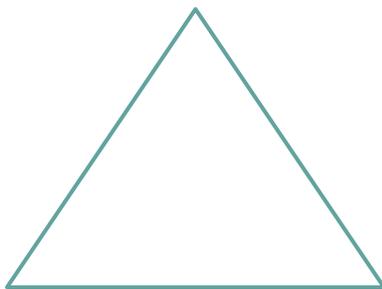
Analyse du public-cible des « Etudiants en Master Marketing de la mode » :

BESOINS :

Opportunités, nouveaux produits à développer, se faire un réseau professionnel, professionnalisation, expérience (stages, etc.)

REPRESENTATIONS INITIALES :

Culpabilisant, pas bien, relou, moralisation, gauchiste, hors du temps, hors sujet, politiquement correct, opportunité à saisir, tendance (de la thématique), éthique

**CAPACITES :**

Connaissance des techniques de vente, jeunesse, dynamisme, publicité, digital marketing, informatique, communication

Les « persona » (participant.e.s au projet) :

1. Ethika, 21 ans, étudiante

Elle vit à Neuilly chez ses parents (issus de catégorie socio-professionnelle très aisée). Elle a eu son BAC à Londres, est influenceuse sur les réseaux sociaux autour de la mode éthique. Elle est végane et membre d'une association de protection des chinchillas au Guatemala. Elle est populaire, mais donneuse de leçons. Elle pratique le yoga, le crossfit, chine dans les vide-greniers.

2. Kimberley, 22 ans, étudiante boursière

Elle vit dans une chambre étudiante du CROUS. Sa mère est esthéticienne, son père absent. Elle est vendeuse chez H&M. Elle n'est pas investie dans la vie associative et n'en a pas le temps. Elle est prête à tout pour réussir et fait du business sur Amazon avec des produits chinois. Elle est fan de mode, des grandes marques, de Kim Kardashian.

L'objectif pédagogique général du projet :

Sensibiliser à la consommation responsable

Les objectifs pédagogiques spécifiques :

- Développer un regard critique sur l'industrie textile
- Valoriser les alternatives ayant un impact social et environnemental positif
- Accompagner le groupe d'étudiants vers la conception d'un projet tutoré éco-responsable

Le parcours pédagogique proposé :

- Etape 1 : prise de conscience
 - Objectifs : développer un regard critique sur l'industrie textile
 - Activités réalisées : introduction par un photolangage puis World Café (un visionnage vidéo, une lecture, une campagne d'ONG)
 - Partenaires : tissu associatif local
 - Impacts attendus : faire émerger des contradictions
- Etape 2

- Objectifs : développer un regard critique sur l'industrie textile, s'interroger sur les alternatives ayant un impact social et environnemental positif
- Activités réalisées : le « parcours du t-shirt » en adaptant cet outil au public (moins se concentrer sur le parcours en tant que tel et plus insister sur les impacts sociaux et environnementaux)
- Impacts attendus : susciter l'envie chez les étudiants de réduire, dans leur pratique professionnelle, l'impact négatif de cette activité, l'envie de s'investir dans un modèle alternatif.
- Etape 3
 - Objectifs : Approfondir les alternatives possibles
 - Activités réalisées : interventions d'un mannequin, d'un entrepreneur, d'une ressourcerie, d'une styliste, d'une association.
 - Impacts attendus : susciter l'envie d'entreprendre dans des projets de mode écoresponsable.
- Etape 4
 - Objectifs : accompagner les étudiants dans un projet tutoré de mode écoresponsable
 - Activités réalisées : entraînement mental sur un cas pratique de projet choisi par les étudiants
 - Partenaires : professeur de marketing / mode responsable / communication
 - Impacts attendus : initiatives pour le défilé (projet de fin d'année)

Mise en récit du projet, tel que vécu par Kimberley :

« Je suis Kimberley, j'ai 22 ans, je suis étudiante en Master « marketing de la mode ». J'adore les marques, je suis fan de Kim Kardashian. Dans la vie, je suis un peu en galère financière, j'ai travaillé un an chez H&M pour financer mon Master, je suis toujours vendeuse en parallèle de mes études, je fais un petit peu du business (j'achète des bijoux qui viennent de Chine sur Amazon pour les revendre). Moi, mon but dans la vie c'est de réussir dans le milieu de la mode, je suis motivée et je vais droit au but. Et là on m'a dit qu'il y avait une obscure association qui allait faire une intervention sur la consommation responsable dans l'industrie textile. Alors moi, c'est vraiment le genre de truc qui ne m'inspire pas du tout, ce genre de personnes je les trouve has been, reloues, je sens qu'ils vont venir nous moraliser, nous culpabiliser et faire porter le chapeau à l'industrie du textile pour le monde qui va mal. Ca a commencé par un premier atelier où ils sont venus et ils nous ont fait faire un world café, où on devait regarder un documentaire sur l'impact en termes de droits sociaux de l'industrie du textile, une campagne d'une ONG qui promeut la mode éthique et des dessins de caricature qui se moquent un peu de l'industrie de la mode. Donc là, moi, j'étais un peu sceptique, je trouvais que c'était un peu redondant, même si j'ai appris deux trois trucs. De toute façon, le monde de la mode il est comme ça et c'est pas moi qui vais le changer. On a fait un deuxième atelier la semaine qui suivait, et là c'était une animation qui s'appelait « le parcours du t-shirt ». On a retracé tout le parcours, le cycle de vie d'un t-shirt, on a vu par quels pays il passait, quelles sont les parties prenantes, comment est reparti le prix du t-shirt à la vente, qu'est-ce qui va au magasin, qu'est-ce qui va aux travailleurs ou travailleuses au Bangladesh. Voilà, tout ça c'est des choses que je savais, mais j'ai appris quand même deux trois trucs sur l'impact social et environnemental de l'industrie textile. Voilà j'étais pas passionnée par ces ateliers mais j'ai appris des choses. Par contre à la fin de l'atelier ils nous ont demandé de réfléchir aux alternatives : quelles alternatives au mode de production et de consommation du textile, pour réduire cet impact négatif. Et là je dois dire que ça a éveillé ma curiosité, et j'avais un petit peu hâte d'aller à la séance suivante, parce qu'ils ont dit qu'ils allaient faire venir des professionnels du milieu de la mode, mais qui ont une activité plus dirigée vers la mode éthique, et ça, je suis un peu curieuse. Donc je suis allée à la troisième intervention de l'association, et là il y a eu plein de gens qui sont venus présenter leur activité, il y avait notamment une mannequin qui est très engagée dans la mode éthique, il y avait une ressourcerie qui fait des fringues super stylées avec des vêtements de récup, un entrepreneur qui a monté sa start-up dans le commerce équitable,

un styliste, une association... et là, je me suis vraiment reconnue dans le mannequin et puis le mec qui a monté sa start-up, il a fait ça lui-même, et puis ça a réussi vachement bien, voilà. Moi je me suis vraiment entendue avec ces personnes-là, et c'est vrai que je me suis projetée. Je n'avais jamais envisagé de faire le métier que je veux faire, mais avec un penchant plutôt mode éthique, éco-responsable, et là j'ai vu que c'était une possibilité et que ça marchait et qu'on pouvait être stylée et éco-responsable. Et la dernière étape, c'est vraiment celle que j'ai préféré parce qu'ils ont proposé de nous accompagner dans un projet tutoré qu'on construisait de A à Z, où on devait concevoir un projet de mode éco-responsable. Et ils nous ont fait travailler en partenariat avec la ressourcerie qui était venue présenter son activité, on a organisé un défilé de mode uniquement en récup, et là j'ai adoré, parce que ça a fait appel à ma créativité, on a été super inventifs, j'ai fait un croc-top avec un gilet jaune et je me suis rendu compte que ça pouvait stimuler la créativité. Donc moi aujourd'hui je ne suis pas sûre que je vais me diriger vers la mode éthique tout de suite, ce n'est pas forcément ma priorité, ma priorité c'est de me faire une place dans le milieu de la mode. Mais c'est vrai que ça a ouvert mon champ des possibles, au moins j'ai conscience que c'est quelque chose qui est envisageable dans le milieu où je veux évoluer professionnellement. »

2.4 – Production du groupe ayant travaillé autour du public-cible « Migrants en CADA »

Membres du groupe : Véronique (Pays de Savoie Solidaires), Judith (FOL 36), Sophie (Santé Diabète), Cannelle (SPF), Marie (E-Graine IDF), David (Grandir Dignement), Boris (CITIM)

Thématique choisie : Alimentation et interculturalité

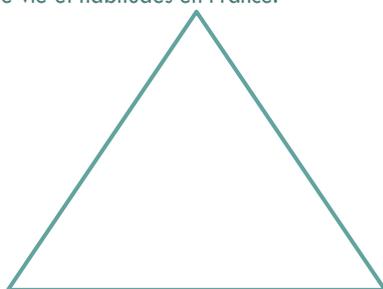
Analyse du public-cible des « Migrants en CADA » :

BESOINS :

Intégration, créer du lien, apprendre le français, avoir des activités (culturelles, sportives, intellectuelles), connaître le territoire, soutien administratif, connaître / comprendre les modes de vie et habitudes en France.

REPRESENTATIONS INITIALES :

Manque d'homogénéité des représentations au sein du groupe, personnes d'origines différentes.
Envie de partager, de faire connaître.



CAPACITES :

Compréhension de la langue, niveau d'éducation hétérogène.

Les « persona » (participant.e.s au projet) :

1. Nadia, 25 ans, demandeuse d'asile
Elle vient de Syrie, a fait des études supérieures, maîtrise couramment l'anglais et de débrouille en français. Elle est mariée, sans enfants. Elle est hébergée au CADA avec son mari. Elle est bénévole à la Cimade (aide à la traduction) et aime faire la cuisine.
2. Boubacar, 19 ans, demandeur d'asile
Il vient du Nord du Mali (zone rurale) et est arrivé seul en France et son voyage a pris 8 ans. Il a arrêté l'école à 11 ans. Il sait lire l'arabe, il a été à l'école coranique. Il adore le foot. Il parle un peu le français, mais ne l'écrit pas.

L'objectif pédagogique général du projet :

Créer du lien et de la rencontre interculturelle entre les habitants et les personnes du CADA à travers l'alimentation.

Les objectifs pédagogiques spécifiques :

- Valoriser les savoir-faire culinaires
- Développer la confiance en soi des résidents du CADA
- Favoriser les liens / l'interconnaissance entre les habitants du quartier
- Pratiquer le français
- Sensibiliser à l'impact environnemental, social et sanitaire de l'alimentation

Le parcours pédagogique proposé :

- Etape 1 : soirée festive
 - Objectifs : Donner envie aux résidents du CADA de participer aux ateliers sur l'alimentation
 - Activités réalisées : concert, repas partagé avec les habitants et les résidents du CADA, animations brise-glace, interconnaissance
 - Partenaires : CADA, centre social d'à côté qui mobilise les habitants, école de musique pour le concert
 - Impacts attendus : au moins 8 résidents du CADA qui veulent bien participer aux ateliers
- Etape 2 : découverte des habitudes alimentaires
 - Objectifs : prendre conscience de la diversité des habitudes alimentaires, partir des habitudes des participant.e.s pour les mettre en confiance
 - Activités réalisées : photolangage à partir de l'exposition « à table ! », cartographie sur la provenance, les impacts de l'alimentation
 - Impacts attendus : découverte et partage des habitudes alimentaires
- Etape 3 : atelier-débat sur les pratiques agricoles
 - Objectifs : déconstruire les clichés / représentations sur l'agriculture
 - Activités réalisées : débat mouvant sur la représentation du métier d'agriculteur, apports sur le contexte national : autonomisation alimentaire, de plus en plus de jardins partagés
 - Partenaires : confédération paysanne
- Etape 4 : visite d'une ferme (ou d'un autre lieu permettant de présenter des modes de production locaux)
 - Objectifs : découvrir des modes de production locaux, respectueux de l'environnement
 - Activités réalisées : visite de la ferme, participation aux activités de la ferme (semis, arrachage d'oignons, ... sur la base du volontariat)
 - Partenaires : confédération paysanne, centre social
 - Impacts attendus : participation de volontaires au jardin partagé du centre social
- Etape 5 : atelier cuisine
 - Activités réalisées : chacun propose ses spécialités à partir des produits du jardin partagé et d'autres produits, avec les habitants du quartier
 - Partenaires : centre social (pour la cuisine pédagogique)

Mise en récit du projet, tel que vécu par Nadia :

« Je m'appelle Nadia, j'ai 25 ans. La première semaine d'avril, l'éduc du CADA m'a proposé d'aller dans une soirée concert dans le jardin du CADA. Je n'avais pas trop compris qui serait là, mais je savais que certains membres du CADA que je connais y seraient, donc mon mari et moi avons décidé d'y aller. Pendant la soirée des gens qui parlaient anglais nous ont proposé de participer à un atelier autour de l'alimentation. Ca m'a intéressé parce que je cuisinai beaucoup en Syrie. Les semaines d'après nous avons participé à plusieurs animations avec les personnes qui avaient organisé le concert, sur les habitudes alimentaires : la provenance des aliments, ici et chez nous en Syrie. Nous avons aussi parlé des agriculteurs, de leur travail, avant d'aller visiter une ferme. Mon mari n'avait pas trop envie de venir et j'ai décidé d'y aller quand même. C'était la première fois que je sortais de la ville depuis que je suis au CADA. Et la première fois aussi que je visitais une ferme en France. J'étais étonnée de voir que certaines techniques anciennes sont de nouveau utilisées. Je me faisais une image de l'agriculture française beaucoup plus moderne. L'agriculteur était passionné par son métier, il nous a expliqué tous les enjeux environnementaux, c'était assez technique et je n'ai pas tout compris, mais c'était intéressant et très accueillant. Certains ont même ramassé des oignons, qui étaient tous petits. Après nous avons fait un atelier de cuisine tous ensemble, pendant lequel nous avons cuisiné les produits de nos pays. Nous sommes allés chercher les légumes dans le jardin partagé qui a été fait par d'autres résidents du CADA, et d'autres ingrédients que les animateurs avaient achetés. Il y en avait certains qu'ils ont eu du mal à trouver. Pendant l'atelier cuisine, Boubacar a appris à utiliser la gazinière, je me demande bien comment il faisait avant, parce que ça fait quand même trois mois qu'il est là. On a encore quelques rendez-vous planifiés, je vais essayer de remotiver mon mari pour qu'il revienne dans le groupe. »

2.5 – Production du groupe ayant travaillé autour du public-cible « Jeunes adultes en sortie de prison / en fin de peine (SPIP) »

Membres du groupe : Marie (GAS), Marie (Yes Akadémia), Matthieu (Avenir en Héritage), Coline (CMCA), Sonia (AMSED), Mebeline (Grandir Dignement)

Thématique choisie : Droits humains et société

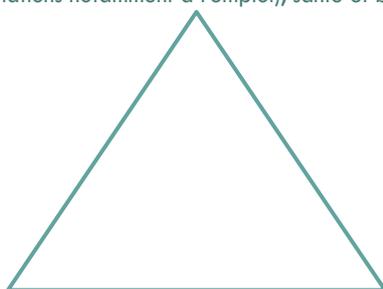
Analyse du public-cible des « Jeunes adultes en sortie de prison » :

BESOINS :

La vie à l'extérieur, autonomie, utilité, valorisation de ses compétences, reconnaissance et considération sociale, intégration sociale, s'exprimer librement, accès aux droits (discriminations notamment à l'emploi), santé et bien-être.

REPRESENTATIONS INITIALES :

Absence de droits humains (amener le jeune à créer sa propre thématique) / Libérer la parole.



CAPACITES :

Capacité à s'intégrer, sociabilité, gestion du temps, rapport aux autres, langues, écriture / lecture, genre.

NB : besoins et capacités différents en fonction de chaque jeune

Les « persona » (participant.e.s au projet) :

1. John Doe, 21 ans

Religieux, s'intéresse à la spiritualité. Il est un leader, célibataire, doté d'une culture générale, sait lire, écrire et parler français. Il a de bonnes relations avec les employé.e.s de la prison. Il n'a pas d'engagement associatif. Il est sportif (cyclisme).

2. Jane Doe, 27 ans

Elle est athée, célibataire avec un enfant. Elle suit une formation dans le bâtiment (menuiserie). Elle ne s'entend pas bien avec les autres personnes en détention. Elle participe à des ateliers, sait écrire, lire et parler en français.

L'objectif pédagogique général du projet :

Permettre l'expression des jeunes, faciliter leur retour et réinsertion dans la société civile et la vie civile.

Les objectifs pédagogiques spécifiques :

- Interroger nos rapports aux autres et au monde
- Créer un espace d'expression libre : artistique, sportif, ...
- Reprendre confiance en soi, améliorer son bien-être
- Acquérir ou prendre conscience de ses capacités

Le parcours pédagogique proposé :

1. Présentation, connaissance, recueil des attentes, envies, idées (jeux de société, brise-glace, collaboration, photolangage).
2. Travail sur les discriminations, le rapport à l'autre et au monde (jeu du pas en avant, cultunary, arbre des causes, c'est pas juste, de mal en pis)
3. Débat mouvant / débat philo sur les thèmes de la famille, du logement, du travail
4. Atelier d'expression : BD qu'on publie et événement extérieur (thème : la société idéale, « raconte ton histoire »)

Partenaires : association philosophique, maison d'édition, illustrateur, association de slam, d'autres partenaires en fonction du parcours et envies des participant.e.s.

Méthode : analyser les ateliers, adapter, co-construire.

Mise en récit du projet, tel que vécu par Jane Doe :

« J'ai 27 ans, j'ai un enfant et j'ai découvert en prison les métiers du bâtiment. Je ne m'entends pas trop avec les autres personnes en prison, et du coup on nous a proposé qu'une association vienne nous parler des droits humains et de la société. Alors au départ j'étais un peu sceptique parce que droits humains... en prison, et puis une association ...c'est pas terrible. Et en fait lors de la première intervention on s'est rencontré et on a appris à se connaître, avec l'association et les autres personnes de la prison. Par des jeux de société, collaboratifs, participatifs. J'étais toujours un peu sceptique, mais la deuxième intervention c'était bien puisqu'on a parlé de la discrimination, de notre rapport au monde et aux autres, avec aussi des jeux, comme par exemple le Jeu du Pas en Avant ou le Cultunary. Ca a permis lors du troisième atelier de faire des débats mouvants et des débats philo avec des intervenants. Sur de grandes thématiques qui nous préoccupaient, comme le logement, le sentiment de solitude en sortie de prison, par rapport à notre famille et tout. Et après, il y a un atelier d'expression, où c'était une occasion pour nous de nous exprimer par rapport à un conte et à toute forme d'expression comme le slam sur des choses qui allaient un peu plus loin, concernant nos passion, notre bien-être, nos capacités, nos envies d'agir à l'extérieur. On a pu en sortir une

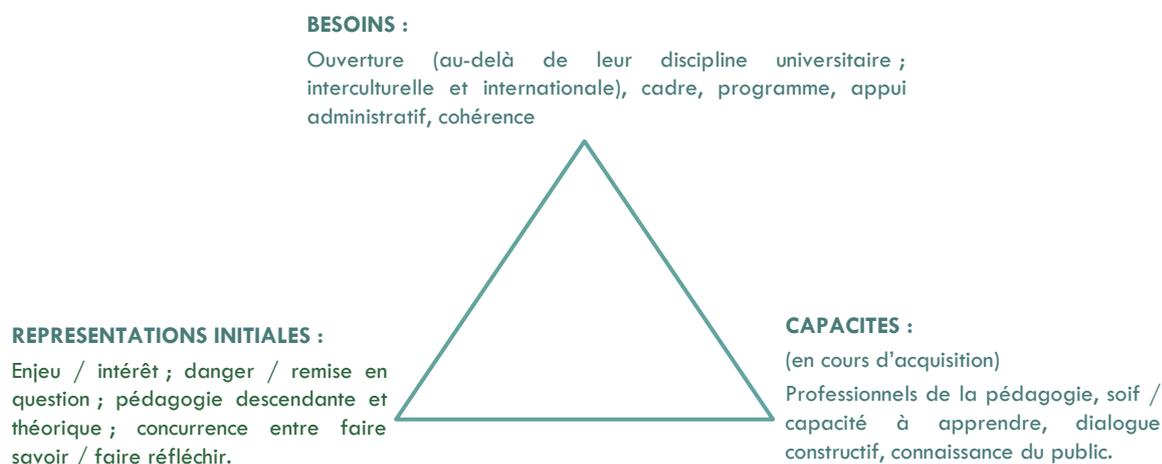
BD et c'était chouette parce qu'il y a eu un événement extérieur où on a pu rencontrer des gens de l'extérieur, des acteurs et des actrices du territoire. Et pour moi c'était super cool parce que je me suis rendu compte que dans les métiers du bâtiment je voulais devenir menuisier, et ce qu'on a trouvé intéressant, c'est qu'on a été mis en lien avec des partenaires : ça a répondu à beaucoup de nos problématiques, qu'on a pu verbaliser lors des premiers ateliers. Par contre, ce qu'on a regretté, c'est que l'association après elle est partie, et on n'a pas forcément suivi, et donc quand on est sorti, c'était un peu compliqué. »

2.6 – Production du groupe ayant travaillé autour du public-cible « Enseignant.e.s en formation à l'ESPE »

Membres du groupe : Benoit (MFR 35), Faustine (Cap Solidarités), Anita (RADSI), Laurent (Par le Monde), Aurélie (Occitanie Coopération), Etienne (Maison des Citoyens du Monde)

Thématique choisie : Esprit critique (comme compétence à acquérir / à transmettre)

Analyse du public-cible des « Enseignant.e.s en formation à l'ESPE » :



Les « persona » (participant.e.s au projet) :

1. Claudine, 50 ans, ancienne salariée
Ancienne manager, passée par les Prud'Hommes. Aime lire. Elle est connectée avec ses petits-enfants sur Skype.
2. Karim, 23 ans, étudiant (Master)
Ecolo, hyper connecté, animateur dans l'éducation populaire, refuse de voyager.

L'objectif pédagogique général du projet :

Intégrer l'esprit critique comme transversal à tous les enseignements et comme support / moyen d'apprentissage ; développer l'apprendre à apprendre

Les objectifs pédagogiques spécifiques :

- Expérimenter / observer des situations d'apprentissage contrastées dans leur recours à l'esprit critique et analyser leurs effets
- Outiller les futur.e.s enseignant.e.s

- Capitaliser les bonnes pratiques

Le parcours pédagogique proposé :

- Etape 1
 - Objectifs : Expérimenter des situations d'apprentissage et analyser leurs effets
 - Activités réalisées : Mise en situation d'apprentissage – jeu « les électeurs en herbe »
- Etape 2
 - Objectifs : expérimenter
 - Activités réalisées : observation dans des domaines différents (milieu artistique, éducation non-formelle, dans d'autres pays)
- Etape 3
 - Objectifs : analyser les effets
 - Activités réalisées : confrontation collective / création
- Etape 4
 - Objectifs : capitaliser
 - Activités réalisées : création d'un livrable
- Etape 5
 - Objectifs : outiller les futurs enseignants
 - Activités réalisées : donner des ressources (Ritimo, ...), intégrer des personnes extérieures.

Mise en récit du projet, tel que vécu par Claudine :

« J'ai 50 ans et dans le cadre d'une reconversion professionnelle j'ai décidé de suivre une formation pour être enseignante en école primaire, à l'ESPE. Je me pose beaucoup de questions quand même, parce que ce n'est pas facile de se reconvertir à 50 ans. Moi j'ai une expérience d'ancienne manager, après je suis allée aux Prud'Hommes, voilà, ça a été compliqué mon parcours, mais j'ai décidé de consacrer la fin de ma carrière auprès des jeunes. Je veux leur transmettre le goût de l'effort, le goût de l'engagement. Donc je suis cette formation à l'ESPE et on nous a proposé ce module sur « comment développer l'esprit critique dans l'enseignement ». Alors moi, je me questionne, j'aime bien lire le journal, la presse, l'esprit critique je connais un peu, mais après comment le transmettre dans une classe, c'est pas évident. Surtout que les nouvelles générations sont toutes sur les réseaux sociaux et moi je n'utilise pas du tout les réseaux sociaux, à part Skype avec mon petit fils. Alors on a commencé par un premier exercice, c'était expérimenter une situation d'apprentissage, avec un jeu et une mise en situation, c'était le jeu « les électeurs en herbe ». Et franchement c'était super. Donc on a pu voir d'autres manières d'apprendre mais par contre, être animatrice, c'est pas évident, moi je ne sais pas trop comment je pourrais faire : j'ai reçu une éducation un peu vieillotte, académique, donc c'est pas évident. Et pour la deuxième étape, on a commencé par un stage d'observation : être en situation d'apprentissage pour connaître la place de l'esprit critique dans un processus d'apprentissage. Donc on a essayé de nous faire choisir des activités qu'on connaît pas trop pour voir d'autres expériences. Et j'ai choisi de suivre une association d'éducation populaire, pour voir comment ça peut se passer. Après on est revenus, on a fait un peu tous dans le groupe des temps d'observation, et ensuite on s'est retrouvé en collectif pour faire une analyse de ce qu'on a découvert. Et j'ai eu le plaisir de partager mon point de vue, on n'était pas tous d'accord sur les manières de faire, mais on a appris des techniques, on se rend compte qu'il y a des ressources, des manières de faire qui sont différentes et donc on a pu nous transmettre ces ressources, notamment le centre RITIMO qui réunit des outils intéressants. Et des partenaires sur qui on peut s'appuyer surtout, parce que moi, la posture d'animation c'est pas évident, mais on peut s'appuyer sur des partenaires, des associations qui peuvent venir en classe, et qui peuvent nous aider à

expérimenter ces jeux-là, et notamment travailler sur l'esprit critique auprès des enfants. C'est génial de connaître tous ces outils. Et ensuite la dernière étape, c'était de créer un outil en groupe, on a fait un guide méthodologique sur ces différentes pratiques et ressources, comment trouver des partenaires. Et donc je me sens vraiment rassurée, parce que j'avais un gros décalage générationnel, mais maintenant je sais où me tourner. »



INTERVENTION D'EXPERT

CONTRIBUTION DE JEAN-MARC LANGE, ENSEIGNANT-CHERCHEUR A L'UNIVERSITE DE MONTPELLIER

Jean-Marc LANGE est professeur des universités en sciences de l'éducation. Venant de la didactique des sciences du vivant, il porte aujourd'hui le projet, notamment mené d'un point de vue curriculaire et praxéologique, d'une didactique des « éducations transversales », notamment en vue d'un développement durable, didactique qui prend en charge, dans leur diversité, les contenus de ces éducations (savoirs, valeurs, idéologies, finalités ...). Ce projet vise également l'amélioration de la robustesse méthodologique des recherches menées. Il travaille actuellement au sein du laboratoire LIRDEF qu'il dirige, et enseigne à la Faculté d'éducation de l'Université de Montpellier.

Résumé de son intervention :

L'entrée du monde contemporain dans l'anthropocène, comme évènement civilisationnel global et sans attendre sa reconnaissance scientifique en tant que telle, impose aux mondes de l'éducation de participer aux changements en cours en vue de permettre aux publics, dans leur diversité culturelle et géopolitique, de prendre en compte et relever les défis qui en résultent. C'est notamment ce à quoi nous incite la feuille de route « Education 2030 » de l'UNESCO (2017). Dans le monde francophone, ces changements éducatifs prennent la forme des « éducations à », ensemble hétérogène de parcours éducatifs qui visent l'engagement des jeunes et le développement de compétences transférables (UNESCO, 2015) en vue de la durabilité. Pour autant, ces éducations ne sont pas en soi la source d'une transformation vertueuse de l'Ecole ou du monde des associations en charge de celles-ci, mise au service de celle, tout autant vertueuse, d'une transformation sociétale, car tout dépend des finalités retenues et des modèles pédagogiques convoqués. Si nous retenons le principe d'un engagement fondé sur la libre expression des choix individuels et collectifs, il y a alors besoin de réfléchir aux conditions de possibilité d'un projet émancipateur. L'intervention visera à identifier et clarifier les repères nécessaires à ce projet.

4. Retranscription intégrale de l'intervention et des échanges avec les participant.e.s

(le support de présentation est disponible en annexe ; certains schémas extraits de ce support sont reproduits dans le texte ci-dessous pour en faciliter la compréhension)

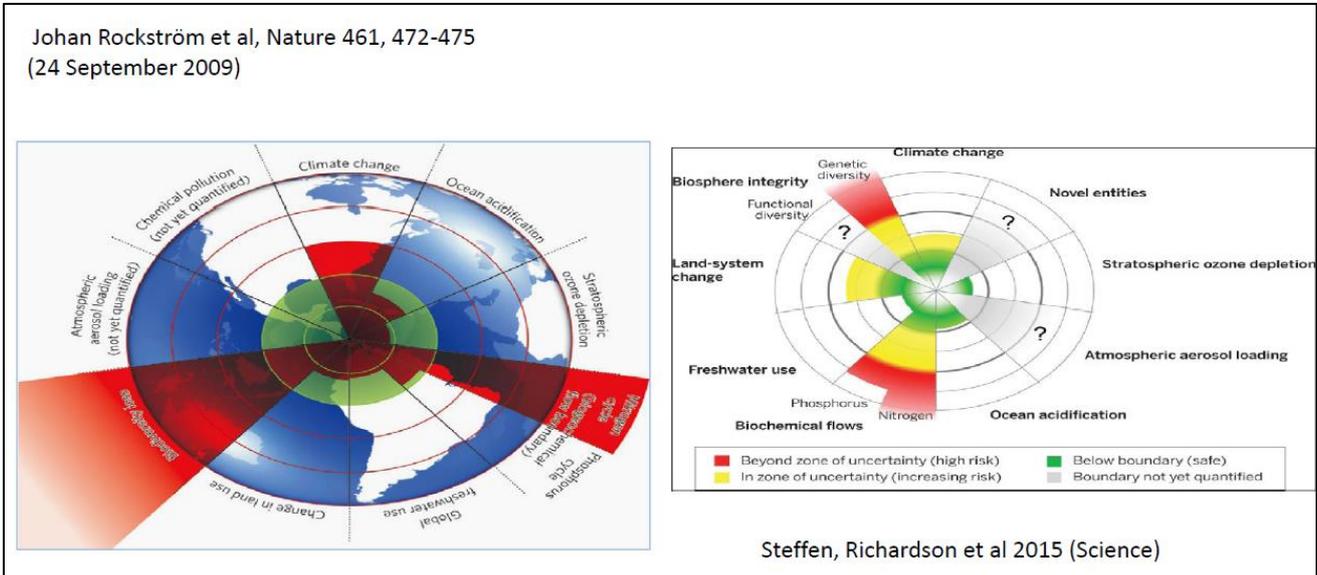
JML : Ce que je vais vous exposer, pour échanger avec vous après, ce sont quelques repères qui sont issus de travaux de recherche qui ont démarré dans les années 2004, 2000/2004 à peu près. Donc il y a eu trois programmes successifs de recherche sur ces questions-là d'éducation, de développement durable en particulier. Et ce qu'on appelle les « éducations à... », c'est-à-dire les éducations transversales : éducation à la santé, environnement, développement durable, citoyenneté, solidarité internationale, toutes ces « éducations à... », à qui... ce n'est pas français comme tournure, l'Académie dit « ce n'est pas correct », éducation à quelque chose, ce n'est pas correct du point de vue grammatical, mais ça s'oppose à l'idée « d'enseignement de... ». Et ça met au centre la question du sujet : le sujet c'est celui qui apprend, le sujet citoyen. Et je vais revenir progressivement sur ces repères-là. Mon exposé, il sera en plusieurs parties. D'abord quelques éléments de contexte. Ce qui pour nous est de référence et ce n'est pas nous qui décidons... quand je dis « nous » c'est les chercheurs, on ne décide pas du contexte institutionnel, mais on choisit de s'emparer, de prendre au sérieux des demandes institutionnelles. Et on réfléchit à ce que ça implique si on prend ça réellement au sérieux. Donc d'abord un rappel sur les éléments de contexte et notre référent actuel. Et puis, le cœur de l'exposé sera sur trois registres de discours ou des recherches. D'abord, un registre politique sur les finalités de tout ça, on a besoin de réfléchir aux finalités. Le registre des stratégies

éducatives, il y a plusieurs stratégies possibles et je vous montrerai celle que nous avons retenue et on pourra échanger sur le « pourquoi ». Et puis un registre didactique, c'est-à-dire qu'est-ce qu'on met comme contenu ? Et là aussi il y a besoin de réfléchir dessus. Et je finirais simplement par quelques perspectives dans les travaux qu'on a menés. On pourra échanger après chacun des registres présentés. On prendra un temps d'échange, de façon à ce que je ne parle pas non plus pendant 45 minutes d'affilée, ce qui n'est pas forcément agréable pour vous, moi j'ai l'habitude, les publics ça dépend ! Et donc ça permettra de clarifier au fur et à mesure.

La première chose dont il faut tenir compte, ce sont les changements sociétaux majeurs qui vont nous servir d'ancrage pour l'éducation au développement durable, la question de la durabilité globalement. Durabilité, je rappelle que ça veut dire une seule chose sur laquelle on peut se mettre d'accord, c'est que notre mode de développement mondialisé n'est pas durable par rapport aux ressources planétaires. C'est ce que ça veut dire la durabilité, sinon on ne sait pas ce que ça veut dire la durabilité, mais la non-durabilité oui. Et ce que distingue cette éducation à l'éducation à l'environnement classique c'est qu'on a besoin de prendre en compte ces changements sociétaux. La question du CO₂, donc du climat, le fait qu'on ait dépassé le seuil des 7 milliards d'humains et c'est une question à prendre en compte sérieusement. Les humains sont maintenant des citadins, c'est le phénomène de métropolisation, de mégalopole, etc. Alors que l'éducation à l'environnement s'intéressait plus aux questions... de nature, de campagne, etc., là on va s'adresser à des citadins, des urbains ou à des zones rurales en crise tel qu'on peut les voir dans l'actualité, du fait de la métropolisation. Ces humains sont avant tout asiatiques, donc il y a des décentrations par rapport aux centres de commande en fait. Les centres de commande sont en train de passer dans le monde asiatique, ça a toujours eu dans l'Histoire des répercussions importantes sur les sociétés. Où sont les centres de pouvoir ? On est en cours de changement. Il y a eu l'Europe, il y a eu l'Amérique du Nord et maintenant c'est l'Asie. Et c'est là où sont les populations. L'autre fait majeur c'est la place du numérique, les échanges... La majorité des échanges maintenant se font sous la forme de flux numériques. Il y a des continents qui sont à l'écart de ces flux, il suffit de prendre une carte, on regarde, les flux numériques, c'est le continent africain en particulier. Et puis la concurrence de ces villes énormes par rapport aux États avec un PIB, par exemple le PIB de New-York et supérieur à celui de l'Australie, qu'on considère comme un pays riche. Mais New-York est plus riche. Chicago c'est plus riche que la Suisse, etc. Le PIB de la France c'est Paris, en simplifiant un peu, en gros c'est ça en majorité. Et donc on a des changements dans les lieux de pouvoir et les lieux de décision qui sont assez importants. Et en même temps, du point de vue environnemental, ces phénomènes de villes un peu géantes posent des tas de problèmes. C'est ce qu'on appelle le stress hydrique, la question de l'eau globalement. Des pollutions, Paris est un bon exemple. Quand on vient à Paris on sent, on vit la pollution dans les yeux, la gorge, ... Les canicules, l'été c'est dans ces grandes villes ça pose des problèmes. On a tous vu par exemple à la télévision des jeunes ouvrir les bouches d'incendie pour se rafraîchir, ce qui pose sur l'alimentation des villes un problème énorme alors que c'est déjà critique, puisque c'est des milliers et des milliers de litres d'eau qui sont déversés comme ça. Par exemple il y a une étude de l'Observatoire de la Santé de Londres qui montre que lorsqu'on va du centre de Londres vers la périphérie, c'est vrai pour toutes les grandes mégapoles, l'espérance de vie diminue d'un an par station de métro, en moyenne, du point de vue probabiliste. C'est-à-dire que plus vous habitez loin, plus votre espérance de vie est faible. Et donc on a profondément des enjeux de santé, d'environnement et d'inégalité. Et les inégalités sont pensées toujours en terme social, assez facilement, alors qu'elles sont aussi environnementales et de santé parce que les trois sont entièrement liées. Donc tout ça, ça fait le contexte dans lequel, sur lequel on devra réfléchir.

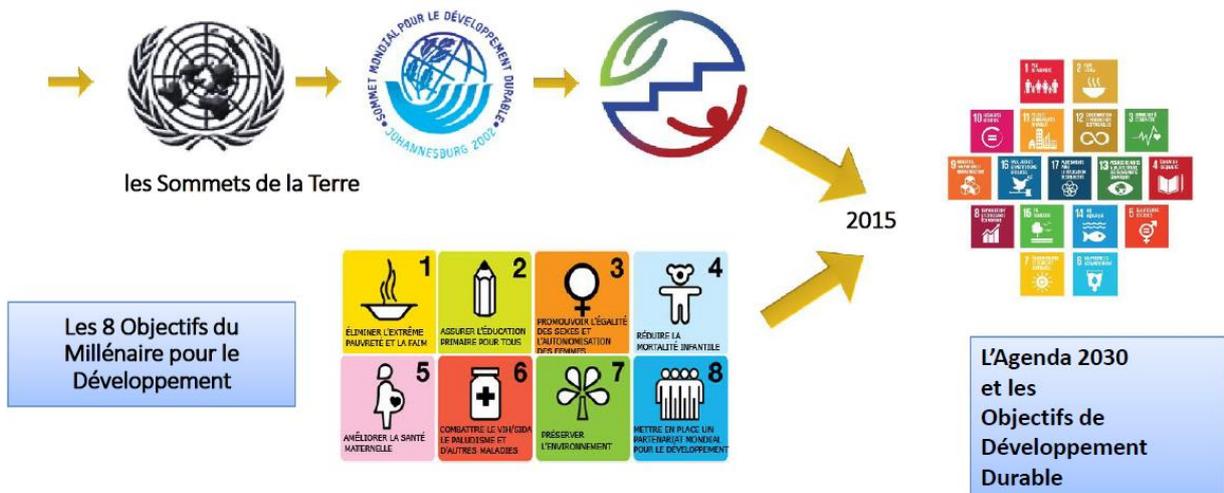
Et puis il y a la question de l'Anthropocène, alors je ne sais pas si c'est un terme qui vous parle. Nous serions rentrés dans une nouvelle ère géologique. Les géologues sont en train d'en discuter, c'est une proposition d'un prix Nobel de chimie au départ. Ça veut dire quoi ? Ça veut dire que toutes les enveloppes planétaires sont maintenant affectées par l'activité humaine. C'est-à-dire les sols, les roches, les océans, l'atmosphère. On parle toujours de l'atmosphère, mais c'est l'ensemble des enveloppes planétaires qui sont affectées. Et cette ère géologique nouvelle, alors les géologues nous diront dans une vingtaine d'années si finalement ils acceptent ou pas l'idée. Mais déjà dans les sciences humaines et sociales on voit que l'idée est reprise en

compte : ce qui est important de retenir là-dedans, c'est l'idée de limite planétaire. Et on voit sur ces deux schémas qui sont issus de travaux scientifiques, qu'il y a une nouvelle science de la durabilité qui est en train d'émerger et qui essaie de quantifier des seuils par rapport à des limites et pour essayer de cerner quelles sont les priorités à se donner.



Alors on vous parle beaucoup du climat, mais il y a d'autres phénomènes extrêmement inquiétants. Là on est dans le rouge, quand on est dans le rouge ça veut dire qu'on a dépassé les limites de réversibilité. Quand on est dans le vert ou dans le jaune, le phénomène sont réversibles. Quand la question du climat c'est inquiétant - mais réversible pendant dix ans encore (pas plus) -, pour la question de la biodiversité et de l'érosion de la biodiversité, du point de vue génétique, on est dans le rouge et on n'a aucune idée de si c'est réversible ou irréversible. Probablement, très probablement irréversible. Il y a la question de l'azote, très difficile à vendre à un public, mais c'est pourtant un des sujets les plus inquiétants, les plus alarmants actuellement d'un point de vue scientifique.

Mais que fait-on avec tout ça ? Certains parlent du grand collapsus, du grand effondrement, etc. C'est dans tous les récits et discours actuels, mais avec des bases scientifiques. La réponse institutionnelle à cette affaire-là, c'est la convergence de deux agendas.



Vous connaissez les Sommets de la Terre, Rio, Rio 92, Rio 40 ans après, etc. Tous ces grands sommets, mais qui débouchent sur des déclarations d'intention. Elles ont fusionné récemment avec les objectifs du millénaire pour le développement qui étaient portés par les Nations Unies. Donc les deux sont de fait portés par les Nations Unies et ses agences. Suite à la demande des pays du Sud, les deux agendas ont convergé en vue de produire cet agenda 2030 avec 17 objectifs du développement durable, qui sont eux-mêmes déclinés en 125 indicateurs qui donnent des objectifs et qui permettent de faire des comparaisons, de situer chacun des pays ou des institutions ou des régions les uns par rapport aux autres, en vue d'un développement qui deviendrait durable.

Nous, ce qui nous intéresse en particulier c'est l'objectif numéro 4 : éducation de qualité. Et l'Assemblée Générale des Nations Unies, en assemblée plénière a voté en 2015 le fait qu'on ne pourra atteindre les 17 objectifs que grâce au numéro 4 qui est le catalyseur de l'ensemble des autres. Il y a là, pour les Nations Unies et pour l'Unesco, une feuille de route qui est claire. Et pour tous les éducateurs c'est une mission qui paraît claire et il resterait à la décliner. Voilà, ça c'était le contexte.

Et maintenant je vais passer au premier registre, c'est-à-dire le premier registre de réflexion, qui est le registre politique. Et quand on dit politique, ce n'est pas du petit « p » partisan, mais du grand « P », c'est-à-dire : comment s'organise-t-on pour vivre ensemble dans les cités au pluriel. Et en particulier ça pose la question des finalités et la question des finalités est importante parce que c'est très souvent la grande oubliée.

Question : Vous avez parlé de l'azote, je n'ai pas compris, cela veut dire qu'il y en a trop, pas assez ?

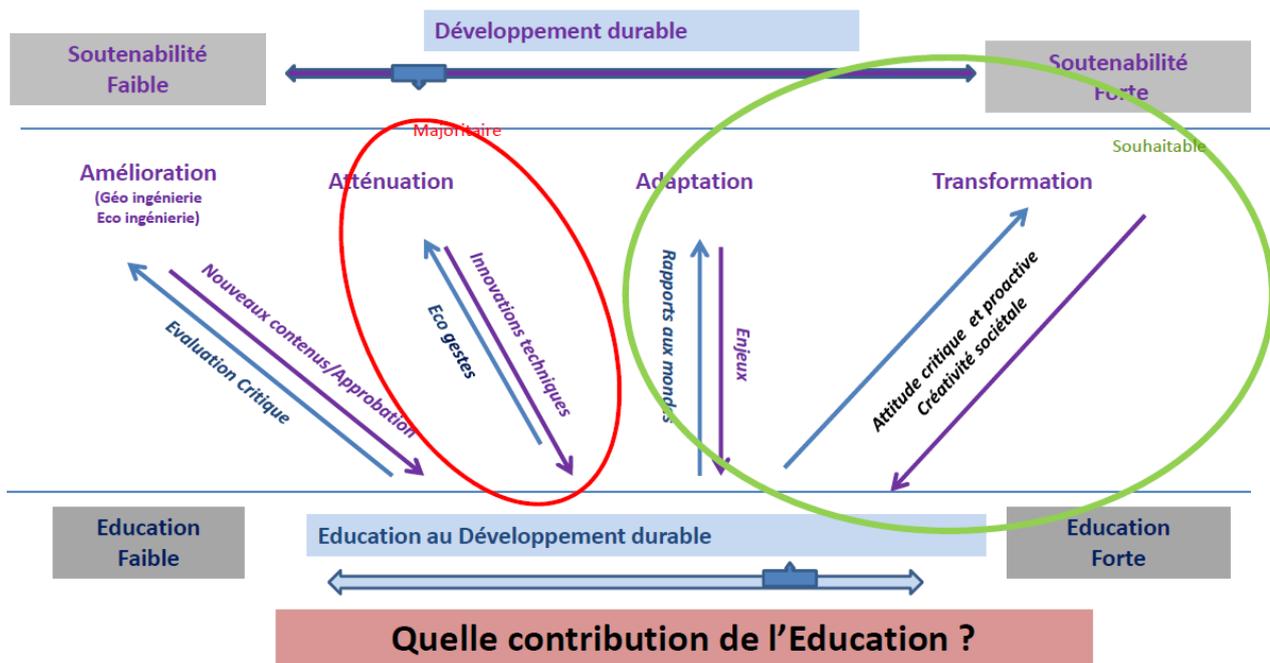
JML : Ce n'est pas en trop ou pas assez parce que la quantité est fixe. C'est quand on perturbe tellement les cycles naturels de l'azote qu'on est devenu le principal acteur sur le cycle biochimique de l'azote, ce qui est pourtant la clé de tous les écosystèmes qui existent, et en particulier du monde bactérien. On est en train de modifier totalement la composition bactérienne de la planète, c'est une expérience à taille réelle, à grande échelle. Sauf qu'on n'en connaît pas les conséquences et puis on a qu'une planète. Et on est issus nous, dans un certain état de la planète, sinon la planète peut vivre avec des bactéries sans humains, n'est-ce pas ? On est train de changer les choses en profondeur, c'est ça l'idée, et qui est vraiment la plus inquiétante scientifiquement, sauf que... déjà que le climat ce n'est pas évident à expliquer, alors le cycle bio-géochimique de l'azote... ce n'est pas très vendable dans les media télévisés.

Alors, je voudrais revenir sur les finalités parce que la crise du système éducatif actuel, si on prend l'Éducation Nationale en France, c'est vraiment là-dessus que ça porte, les enquêtes le montrent. Plus personne ne sait quelles sont les finalités de ce système... ou plus personne ne croit vraiment à celles qui sont données. C'est ce que montrent les enquêtes auprès des enseignants, et donc il y a vraiment une inquiétude par rapport à ça. Alors on a assisté depuis les années 1970 à l'émergence de cette série « d'éducatifs à... », qu'on peut caractériser par ce point-là : la finalité derrière, c'est une citoyenneté politique.

Et avec cette idée de citoyenneté politique ça veut dire qu'on va plutôt mettre en avant, l'idée de mettre les acteurs dans une position de réflexivité, d'analyse critique des situations vécues, de vraies situations. Alors que le discours officiel et un peu général c'est d'avantage un processus de normalisation comportementale. C'est-à-dire qu'on va apprendre aux gens à faire les bons gestes à... On leur dit : « cinq sortes de fruits, de légumes par jour ». On dit : « il faut trier ses déchets », « Il faut éteindre les robinets. » etc. On renvoie à des comportements individuels des problèmes qui sont collectifs et qui sont des choix de société. Et donc il faut remettre le politique, mais je vais revenir aussi là-dessus, dans sa vraie fonction, quelle que soit la fonction que l'on a dans le système. C'est ce à quoi nous incitent les préconisations internationales, et en même temps ça redonne son rôle à l'éducation. C'est-à-dire que l'éducation n'est pas là seulement pour transmettre

des savoirs, elle est là surtout pour apprendre à se mobiliser collectivement, à imaginer des nouveaux systèmes démocratiques. La démocratie ça s'apprend, ça on le sait depuis John Dewey en début du XXème siècle, je ne sais pas si vous connaissez cet auteur ? C'est un philosophe pédagogue et psychologue américain dont je vous conseille la lecture. Et voilà, pour arriver à former des citoyens autonomes, mais toute la question est : comment arrive-t-on à faire tout ça ?

Alors, il faut continuer à creuser les choses, et si on réfléchit au développement durable, le développement durable on peut le voir avec un effet de curseur entre deux extrêmes. D'une part la soutenabilité faible, c'est-à-dire globalement, pour simplifier, c'est que les défis auxquels on est confronté, la technique pourra y trouver des solutions. L'autre conception ou l'autre extrême du développement durable, c'est la conception forte dans laquelle on va penser qu'il ne faut pas toucher au Capital nature, mais seulement vivre sur ses intérêts. Voilà, pour simplifier un peu, c'est ça : selon les sujets, on va donc envisager quatre stratégies.



La stratégie d'amélioration : par exemple on fait des opérations de compensation, de biodiversité en recréant des écosystèmes. Ou certains parlent de faire baisser la température en ensemençant les océans ou l'atmosphère, à grande échelle. Ça s'appelle la géo-ingénierie, ou l'éco-ingénierie s'il s'agit de réparer ou de reconstituer de nouveaux écosystèmes.

Il y a la stratégie de l'atténuation, l'atténuation c'est limiter les dégâts les plus importants.

Il y a la stratégie de l'adaptation, c'est : on renonce à vouloir changer les choses mais on va apprendre à s'adapter aux changements. Ça c'est par exemple c'est juste par rapport au retrait du trait de côte qui existe partout dans le monde : on ne peut pas stopper le retrait du trait de côte, alors il faut bien s'adapter.

Et puis il y a la stratégie de la transformation, et lorsqu'on a repéré qu'un des défis était encore réversible, alors on dit « et bien chiche, on y va », par exemple pour le climat, « il nous reste 10 ans, allons-y ». Mais ça fait 40 ans qu'on le dit. C'est la difficulté. Et donc peut-être que dans 10 ans il ne nous restera plus que l'adaptation.

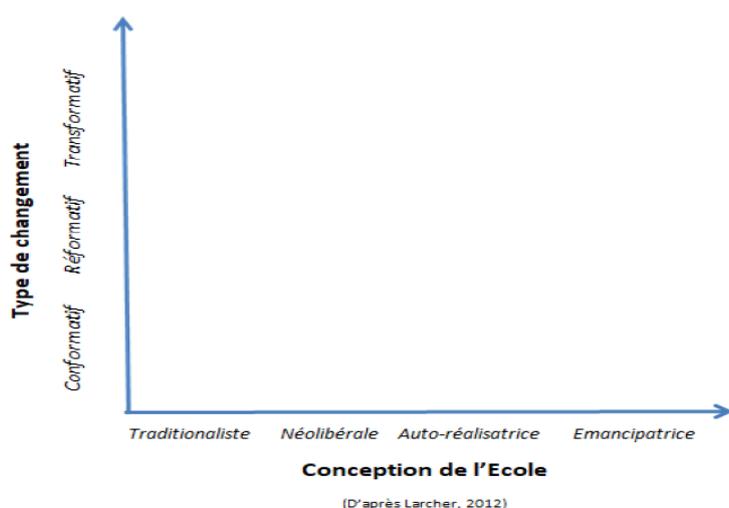
Tout ça, c'est au niveau du développement durable, mais il y a l'équivalent en fait au niveau de l'éducation, parce qu'on peut faire du *green washing* en s'intéressant simplement à des effets individuels comportementaux, ces éco-gestes, etc. C'est les bonnes pratiques, qui ne sont pas inutiles hein ! Il ne faut pas les dénigrer, elles ne sont pas inutiles car tout geste finalement a un effet positif, par les effets de nombre

que cela entraîne. Mais dans le même temps, d'un point de vue éducatif, ce n'est pas suffisant parce que c'est une stratégie d'atténuation et non pas de transformation. Et donc là aussi on peut se positionner de deux manières. Soit vers l'éducation faible, qui ressemble souvent à du *green washing*. Soit une éducation forte, c'est ce qu'on retrouve dans le rapport de Jacques Delors sur l'éducation pour le XXIème siècle, c'est un rapport Unesco, je ne sais pas si vous le connaissez, sinon je vous conseille sa lecture. C'est à disposition sur internet ou en librairie, sinon c'est gratuit sur internet, ça s'appelle *L'éducation, un trésor est caché dedans*, c'est-à-dire : « quelle éducation pour le XXIème siècle » ? Cet ouvrage est un rapport d'experts internationaux, même si c'était dirigé par Jacques Delors, un politique, mais les experts qui ont écrits étaient des experts de l'éducation. Il pose le principe d'une éducation forte : alors, éducation faible, éducation forte, c'est quoi la différence ? Déjà, les textes d'encadrement internationaux ou les préconisations internationales sont souvent sur un registre faible. C'est-à-dire : plutôt quelque chose d'un peu mou, on va dire. C'est-à-dire qu'ils renoncent à la stratégie de transformation. Et si on veut être dans une stratégie de transformation, si c'est la finalité, et si on veut relever les défis de l'Anthropocène, alors à ce moment-là il faut être dans une stratégie d'éducation forte, avec une finalité d'éducation forte. La différence c'est que dans un cas on veut gommer les aspects les plus négatifs : on va limiter les pollutions, on va faire attention un peu à ce qu'on fait, mais sans changer vraiment sur le fond les choses. Soit on se met du côté fort et à ce moment-là on redonne... c'était l'objectif des systèmes éducatifs généraux, c'est transformer la société.

Mais là aussi, transformer pour quel changement ? Il faut aussi poser la question du changement. Alors il y a un certain nombre de travaux, là je vous cite les travaux, c'est un jeune chercheur suisse, Daniel Curnier de l'Université de Lausanne, qui a bien travaillé cette question-là : du côté des acteurs, ça donne quoi ? Et bien il y a trois types de changement possible : le conformatif, le réformatif ou le transformatif. C'est-à-dire : quel changement on veut ? Parce que tout le monde parle de changement, mais quel changement on veut ? Jusqu'où on veut aller ? Mais en même temps c'est corrélé avec une conception de l'école ou de l'éducation générale : est-ce qu'on est dans une conception traditionaliste ? Est-ce qu'on est dans une conception néolibérale ? Est-ce qu'on est dans une conception auto-réalisatrice, c'est-à-dire, ça se fait tout seul ? Ou est-ce qu'on est dans une conception émancipatrice ? Et si on est dans une conception émancipatrice, si on veut être dans le transformatif et l'émancipation, ça va impliquer des types d'action.

Quel changement ?

Conceptions du changement et de l'éducation d'acteurs des politiques éducatives
(D. Curnier, 2017)

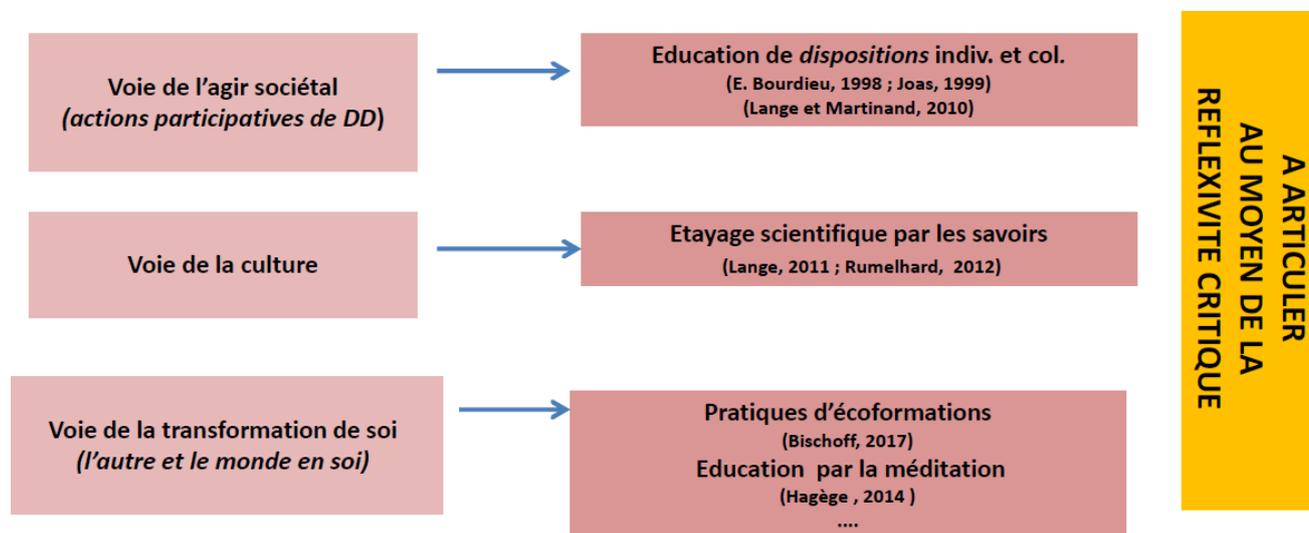


**Mettre à jour le curriculum
caché de ces éducations**
(Alpe et Barthes, 2015 ; Barthes, 2017)

Et en même temps il y a besoin de mettre à jour ce qui est caché là derrière, parce que dès qu'on dit « finalité politique », dès qu'on dit éducation, dès qu'on dit développement durable, etc., il y a des idéologies à l'œuvre qu'il y a besoin de clarifier pour soi et pour les autres dans les interactions. Et finalement, du point

de vue des finalités, on peut mettre en avant celle de la responsabilité. Responsabilité mais pas seulement individuelle, aussi collective, et je reviendrai là-dessus. Avec trois registres possibles, ou trois voies possibles, dans le but de quoi ? Dans le but de dépasser certaines inhibitions. Quand on travaille par nos enquêtes sur la question de l'engagement, qu'est-ce que disent les acteurs et qu'est-ce que disent les jeunes en particulier ? Ils disent... ils sont très sensibles à ces questions-là, l'actualité nous le montre ! La sensibilité elle est passée, c'est pas ça le problème. Le problème c'est que la solution est trop grave : on a déjà franchi des seuils irréversibles, on ne peut plus rien faire. Si on ne peut plus rien faire, je fais autre chose, je ne vais pas m'engager et donc... les jeunes ils vont dire « bah on va faire la fête en attendant quoi ». C'est un peu ça l'idée qu'il en ressort. L'autre type d'inhibition aussi est très répandue, l'inhibition sociale, c'est-à-dire les gens sont très engagés, les jeunes sont très engagés, mais ils pensent que les autres ne veulent pas. Et donc on se dit « bah tout seul ça ne sert à rien, ce que je fais moi tout seul ne peut pas changer le monde ». Et donc, du point de vue des stratégies que ça va impliquer, et bien il va falloir montrer que si, on peut changer le monde chacun à son échelle. Vous savez c'est la stratégie du colibri, que vous connaissez, voilà, si chacun change un peu déjà. Et après, comment on peut changer collectivement ? Et donc la stratégie ça va être cela. Pour dépasser les inhibitions il faut montrer que oui on peut changer les choses à son échelle. Ce n'est pas forcément la solution mais du point de vue de l'éducation c'est bien montrer que les choses ne sont pas inéluctables.

Pour ce faire il y a trois voies possibles : celle du temporel, celle du culturel et celle du spirituel, je parle dans le sens laïc, pas dans le sens religieux. Mais ça reprend les distinctions de Pascal qui lui le prenait sur un plan religieux. C'est l'agir dans la société sous la forme d'actions participatives au développement durable. Donc il faut être dans l'action, ça c'est le temporel, apprendre à gérer... et relever les défis au niveau où on est. Il y a la voie de la culture parce que sans savoir, sans étayage, on n'arrive pas à penser les choses correctement. Et puis ce qu'ont montré certains collègues, c'est que vouloir transformer le monde, c'est bien, mais on ne peut pas transformer le monde sans commencer par soi-même. Et donc c'est la synergie entre ces trois voies qu'il faut arriver à articuler et à mettre en œuvre sans les opposer. Donc il y a les trois voies : la voie de l'action, la voie de la culture et la voie de la transformation de soi.



Voilà, je suis arrivé à la fin du registre finalités et donc on peut faire une première pause d'interactions. Si vous avez des questions, des remarques... des irritations... ? ... Certains de mes collègues vous feraient méditer là-dessus ! Ce n'est pas ma spécialité.

Question : Dans le schéma que vous avez présenté sur les registres d'éducation, où peut-on situer l'Education Nationale ?

JML : Faible, registre faible. Si je reviens en arrière : je n'ai pas explicité que ce qui est majoritaire dans l'Éducation Nationale c'est ce qui est entouré en rouge (cf. support, page 10). C'est donc la stratégie de l'atténuation, c'est les écogestes à visée comportementaliste. Voilà, on fait un peu... le tri des déchets, un petit peu de récupération d'eau éventuellement, un composteur. Ce n'est pas inutile hein, ce n'est pas inutile ! Mais il faudrait être davantage vers la transformation. Et les textes internationaux aussi sont sur un principe [d'atténuation]... ce qu'a montré Daniel Curnier au travers de l'analyse de tous les textes, en 2007 en tout cas, ceux qui existaient en 2007.

Question 2 : Dans la réponse que vous avez donné sur l'Éducation Nationale, on est sur des changements qui sont finalement nouveaux... je vais traduire comme ça, nouveaux de la question environnementale, les écogestes, mais qui ne posent pas la question des inégalités. Donc, quand on commence à réfléchir à ce qu'on peut faire individuellement et collectivement sur ces questions d'inégalités, est-ce que le curseur passe sur l'éducation forte ou ce n'est pas lié ? Ma question étant en fait : est-ce qu'on peut agir sur la question des inégalités en restant dans le registre de l'éducation faible ou ce n'est pas du tout lié ? Je ne sais pas si c'est clair.

JML : Oui, oui, c'est très clair. Et c'est une bonne question parce que... effectivement, je vais prendre des exemples qui sont un peu triviaux, mais parce qu'ils sont plus parlants. On entend et on voit dans les médias, c'est dans les programmes qu'il faut manger 5 sortes de fruits et légumes par jour. Oui, mais d'abord : dans le Sud de la France c'est plus facile que dans le Nord. L'été c'est plus facile que l'hiver. Et puis... est-ce que j'ai les moyens d'acheter 5 sortes de fruits et légumes par jour ? C'est ça la vraie question. Donc vous avez beau passer ça à la télévision en permanence, l'effet est très faible sauf sur certaines catégories sociales, c'est toujours les mêmes. Et puis ces discours-là sont repris à l'école et à ce moment-là l'école est assimilée au discours public, de santé publique, ce qui est vrai d'ailleurs. Et si dans votre famille on vous donne à manger que des pommes de terre et des pâtes et quand on interroge les familles ce n'est pas pour faire du mal aux enfants qu'ils font ça, c'est parce qu'ils font en fonction des moyens et comme le disaient des parents, une fois qu'ils ont mangé des pâtes ou des pommes de terre, et bien ils ont bien mangé : « moi mes enfants ils sont nourris, ils sont contents, voilà, et donc tout va bien ». Et donc ça crée ce qu'on appelle un conflit de loyauté entre ce qui est vécu et ce qui est dit qu'il faudrait faire à l'école. Et ça c'est une question qui est transversale. On a un système éducatif qui est un peu hors sol, qui s'adresse à un sujet universel, l'élève, mais qui n'existe pas dans sa réalité sociale, environnementale, etc. C'est comment on prend en compte le sujet dans sa réalité. Tout à l'heure je parlais d'émancipation mais Pierre Rosanvallon, je ne sais pas si c'est un nom qui vous parle, dit « on est rentré dans une nouvelle phase de l'émancipation qui est l'émancipation singulière ». C'est-à-dire si on ne prend pas les gens dans leur singularité, ça ne fonctionne pas. Alors si vous vous adressez à un élève universel avec des enseignants universaux, ça ne fonctionne plus. Et c'est quoi les valeurs universelles ? Les savoirs universels ? Tout ça est questionné aujourd'hui. C'est un des éléments de la crise.

Question 3 : Je me demandais : est-ce qu'on ne peut pas passer par l'atténuation pour aller vers la transformation ? Est-ce que... en conscientisant, en politisant les écogestes, en disant pourquoi cet écogeste-là, il promeut un certain modèle de société et pas un autre. Par exemple, un éco-geste c'est « il faut acheter moins de vêtements neufs et plus d'occasion », c'est un écogeste mais après on le conscientise : « pourquoi ? », « Parce que c'est une industrie textile que je ne veux pas soutenir, je préfère soutenir une alternative » et c'est dans un modèle de transformation sociale, ce n'est pas uniquement de l'atténuation.

JML : Exactement ! C'est pour ça que je n'ai pas tiré à boulet rouge sur l'atténuation ou les écogestes, etc. Parce que c'est un point de départ qui est intéressant, à condition de ne pas en rester là. Il va falloir politiser, mais avec un grand "P". C'est une très bonne remarque.

Question 4 : Vous parliez tout à l'heure de la voie de la culture en disant que ça permet aussi d'aborder le sujet dans sa réalité. Et lors d'un débat on s'était dit « il manque un ODD, l'ODD 18 sur la culture » justement. Et est-ce que le fait que cette approche de la culture, enfin l'importance de la culture ne soit pas prise en compte directement dans les ODD... est-ce que ça ne veut pas dire aussi que le problème de ces ODD et de cet agenda c'est qu'il est quelque part désincarné ? Et ça questionne le cadre global en fait des ODD et plus globalement de l'agenda 2030, en tout cas spécifiquement des ODD.

JML : Vous n'avez pas tort... nous on dit que les Objectifs de Développement Durable, ils ont l'intérêt d'exister ! C'est comme le développement durable, on peut en parler pendant des heures, mais ça a le mérite d'exister, c'est mobilisateur et donc tout ce qui est mobilisateur va dans le bon sens. Ceci dit ces objectifs sont eux-mêmes dépolitisés. Nous, on les qualifie d'anti-politiques, ça veut dire que le politique il est complètement refroidi, il est mis en dessous, il n'est pas mis en avant. Or, c'est bien la question du développement qui se pose et la question du développement c'est une question politique. C'est quel choix de développement ? Moi la culture je la mets dans l'éducation, je ne peux pas séparer éducation et culture. Donc le 4 – éducation de qualité, c'est la culture. Et je crois que c'est ce qu'ont voulu dire les Nations Unies quand ils ont dit à l'unanimité « le 4 est le catalyseur de tous les autres ». Parce que c'est ça qui porte la culture. Et c'est bien l'Unesco qui est chargé de mettre ça en œuvre. D'ailleurs ils ont fait une très belle publication sur les apprentissages liés aux Objectifs de Développement Durable. Si vous ne l'avez pas lu, il faut le lire, c'est quand même un support... nous on est toujours critiques, c'est la fonction de la recherche d'avoir un point de vue critique sur les choses. Mais ça a le mérite d'exister et c'est vraiment très très intéressant.

Question 5 : J'ai lu un bouquin il y a un moment qui m'a donné la cafard, c'est "Comment tout peut s'effondrer" de Pablo Servigne et puis il a donné une interview où il exprimait qu'il se prépare déjà au pire. Ensuite il écrit un bouquin dans lequel il dit qu'on peut coopérer, qu'il n'est pas trop tard et il y a un certain nombre de jeunes qui me disent qu'ils sont confrontés à différents sons de cloche, qu'ils ne savent pas qui écouter, qu'il y a des gens qui se posent quand même comme des chercheurs qui sont un peu dans la contradiction. Pourquoi est-ce qu'on fait face à autant de contradictions ? Comment vous percevez la collapsologie ? Quelle place ça a selon vous ?

JML : Là vous passez sur un registre personnel presque ... ! Donc... effectivement la collapsologie c'est quelque chose qui est très intéressant, qui m'interpelle, dans quel sens ? Ça m'interpelle parce qu'un certain nombre de chercheurs, en tout cas des figures nationales et internationales du développement durable... c'est ceux qui ont porté le développement durable il y a quelques années... maintenant sont tous arrivés à cette conclusion-là. C'est la question de l'effondrement. Je pense par exemple à Dominique Bourg, des gens comme ça. Il y a des travaux derrière ! Et j'avais... invité plusieurs fois un chercheur qui travaille à l'ENS de Lyon sur la question des ressources. Et je vous promets que quand vous écoutez une conférence – c'est du sérieux, c'est du lourd – sur la question des ressources... et bien par des méta-analyses de tous les documents à disposition, il arrive effectivement à un croisement des courbes vers 2030. Il y a quand même une convergence des problèmes vers 2030. Si bien qu'il y a un certain nombre de porteurs du développement durable qui disent... je ne sais pas si je peux citer son nom... Est-ce qu'il le dit officiellement ? Je suis en train de me demander. Ce n'est pas grave, ça restera entre nous, on est juste un peu enregistrés ! Quelqu'un comme Jacques Bregeon, qui était quand même le rapporteur interministériel sur le développement durable, c'est lui qui a porté ça... il y a quelques années, il dit « mais en fait tous les problèmes de climat, biodiversité, etc. ne vont pas se produire parce qu'il y aura un effondrement avant ». Alors il y a un côté optimiste et un côté pessimiste dans l'affaire, ça dépend comment on se positionne. Mais c'est compliqué, c'est très compliqué, sur le plan éducatif, la question du catastrophisme. Et c'est ça que je voulais dire tout à l'heure par l'inhibition épistémique. C'est-à-dire, si vous pensez que c'est trop grave, qu'il n'y a plus rien à faire, on ne fait rien. Voilà. Alors tout ça se discute. En tout cas il y a un vrai problème de temporalité, je finirais là-dessus tout à l'heure. J'y reviendrai.

Question 6 : Je voulais revenir à cette question d'éducation forte. On réduit souvent les « éducations à... » à l'objectif de « sensibiliser à », comme si le but était de donner de l'information et une capacité d'appropriation de l'information aux individus pour qu'ils puissent agir en tant que citoyen ensuite et faire

les bons choix de société qui résolvent, qui sont cohérents avec les grands enjeux. Mais une démocratie, ça suppose que l'individu citoyen, sa décision ait un impact sur le réchauffement climatique. Or, aujourd'hui, est-ce que le citoyen a réellement un impact sur la décision ? Au niveau national on a quand même des politiques qui sont très encadrées par les traités mais aussi par certaines idéologies. Au niveau européen et au niveau international il n'y a pas de citoyenneté internationale, il n'y a pas d'impact du citoyen sur des décisions... comment dire ? Est-ce que la question de la démocratie, du cadre démocratique nécessaire pour que l'ECSI fonctionne, est posée quelque part ?

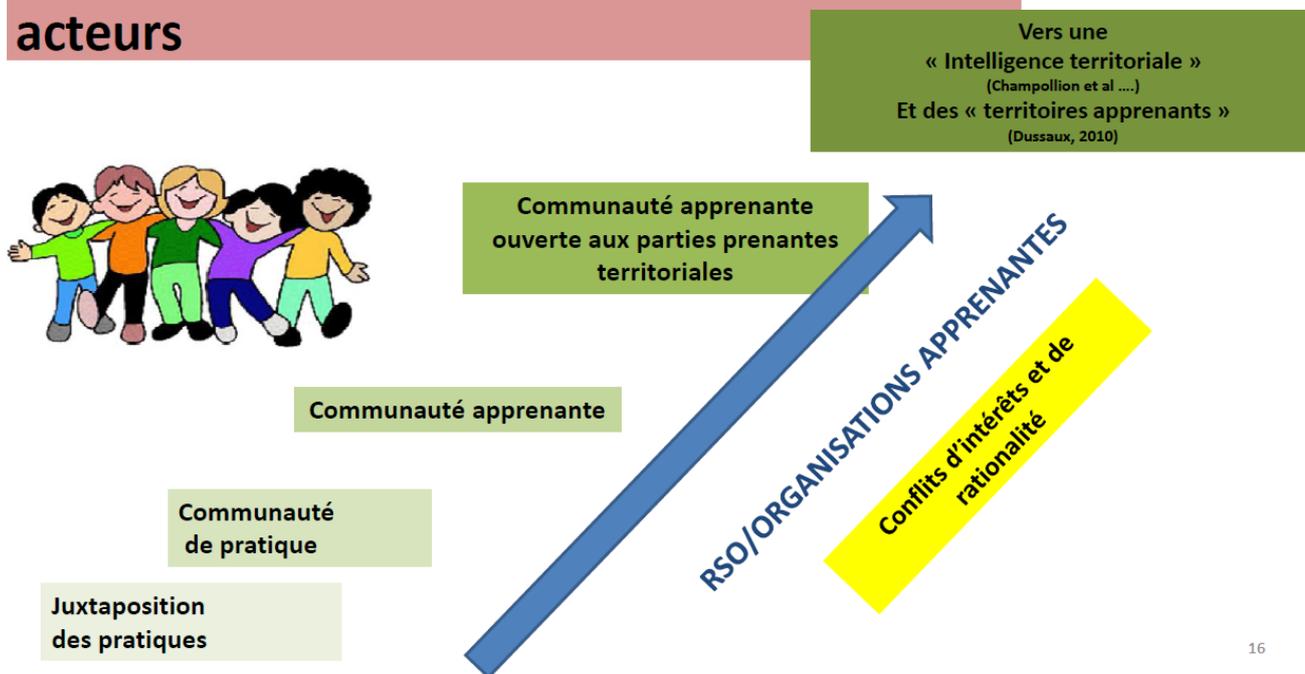
JML : Alors, là... merci pour cette question ! Enfin... moi je pars du principe qu'il faut croire en l'éducation. Mais ça, c'est un slogan, donc il faut arriver à concrétiser. Et c'est la deuxième phase en fait, que je vais essayer de vous reposer pour réagir après, pour aller plus loin.

Parce qu'effectivement c'est la question des choix stratégiques qui se pose à nous et je vais essayer de construire ça aussi avec les repères qu'on a en tant que chercheur. Attention ! Nous on donne des repères, on ne donne pas des solutions. Notre travail c'est de rendre compte, de réfléchir, d'étayer et d'essayer de comprendre, de rendre intelligible les choses. Pas en termes de solutions mais en termes de repères. Alors, on appelle ça les balises curriculaires en jargon professionnel. La première chose sur ces questions-là, c'est de constater que sur un territoire donné, il y a une multiplicité d'acteurs qui sont à l'œuvre. Ce que reconnaît d'ailleurs la loi de 2013, la loi du code de l'éducation de 2013, en disant que l'école n'a pas le monopole de l'éducation. Il y a le monde associatif, dont vous faites partie. Il y a aussi les collectivités territoriales qui ont toutes des plans d'éducation sur la santé, sur l'alimentation, sur l'environnement, etc. Il y a le monde de l'entreprise qui a aussi des plans ou des outils, etc. Il y a les médias qui font ce travail-là en permanence. Et puis, le lieu dans lequel les choses se forment, et ça, toutes les études et tous les travaux le montrent, c'est la famille, qui est quand même le premier lieu d'éducation. Et la sensibilité dont vous parliez tout à l'heure, elle vient avant tout de la famille – ou pas – qui est l'acteur principal. Sauf que la cible de tous ces acteurs-là, en général c'est les publics, dont le public jeune en particulier, qui vont être visés par l'ensemble de ces acteurs de l'éducation. Et donc la question qui se pose, c'est la divergence des discours. Il faut arriver à remettre en cohérence les discours. Ça ne veut pas dire uniformiser, mais ça veut dire qu'il y ait au moins un accord sur les finalités prises en charge par ces différents acteurs. C'est ce qu'on appelle le principe de co-éducation. La question qui se pose c'est : si on veut mettre en cohérence, comment on met en cohérence ? Qui met en cohérence ? Quel est l'acteur qui va mettre en cohérence par rapport aux autres ? Ça c'est des questions qui ne sont pas résolues, sur un territoire donné. Et dans cette éducation pluri-acteurs et pluri-catégorielles, l'inhibition principale ou le frein principal, c'est le fait que les gens ne se connaissent pas. C'est-à-dire : ils ont des représentations sur les uns et sur les autres, mais ce sont des représentations qui ne permettent pas un dialogue apaisé. Donc il faut non seulement se connaître mais il faut aussi se reconnaître, se reconnaître ça veut dire s'accepter. Et éventuellement mettre en place des systèmes de certification de cette reconnaissance.

Voilà, ce sont toutes les questions qui se posent. Alors là aussi il y a des repères qui ne sont pas que des mots ! Derrière les mots il y a des idées, des méthodes, il y a des travaux surtout. Il faudrait arriver progressivement sur un territoire donné, arriver à mettre en synergie et à coordonner les différents acteurs, alors on peut avoir une progression, et la plupart du temps ce qui existe c'est une juxtaposition des pratiques éducatives. Parfois il peut avoir une communauté de pratiques : communauté de pratiques ça veut dire un groupe qui va se mettre d'accord, mais sur des objets pratiques. Puis on pourrait passer à l'idée de communauté apprenante, tout ça renvoie à des travaux, si vous voulez creuser. Communauté apprenante c'est une communauté qui se met dans une posture d'apprendre les uns des autres. Pour apprendre les uns des autres, il faut se connaître et se reconnaître, c'est la condition clé. S'ouvrir sur les parties prenantes territoriales, sur l'ensemble des parties prenantes territoriales sur un sujet donné, vers un idéal qui serait ce que certains appellent une intelligence territoriale ou un territoire apprenant. On parle aussi aujourd'hui de ville apprenante, de territoire apprenant, etc. Mais c'est souvent des slogans. Et qu'est-ce qu'on met derrière

? Comment mettre du concret derrière et de l'opérationnel surtout ? Voilà ce sont des questions que l'on se pose. Et puis surtout, reconnaître que si on est sur des actions pluri-acteurs, et bien il y a conflit d'intérêt, il y a divergence dans les finalités, il y a divergence, différence dans les rationalités. Et pourtant il va falloir apprendre à travailler ensemble, non pas en consensus, on parle tout le temps de consensus, ce qui est impossible, mais en dissensus. Donc il faut apprendre à décider et travailler ensemble en condition de dissensus.

Modes de coordination entre acteurs



Alors comment arriver à faire tout ça ? Quelques balises, quelques repères. Il y en a cinq dont je vais vous parler. La balise de la disposition. Celle de la problématisation. Celle de l'encapacitation qui doit répondre à la question des inégalités qui a été posée. La politisation mais on met quoi dedans ? Et puis... une grande question qui n'est pas close, loin de là, c'est la question de l'interculturalité.

Je vais commencer par le repère des dispositions. L'idée des dispositions c'est une vieille idée des pédagogues, qu'on ne trouve sous la plume des pédagogues depuis très longtemps, depuis plusieurs siècles hein. L'idée que l'éducation c'est permettre aux gens d'acquérir des dispositions qui sont favorables à un contexte. Dans les médias on dit souvent que notre logiciel actuel entre en contradiction ou ne serait pas performant pour comprendre la situation du monde. C'est cette idée de logiciel, c'est-à-dire quelque chose qui relève de l'inconscient. Et cette part ce l'inconscient, la philosophie pragmatiste en fait quelque chose qui devient éducatif. Alors les dispositions c'est ce qui fonde nos choix, nos décisions, etc. C'est à chaque fois qu'on prend des décisions, qu'on fait des gestes de consommation, etc., derrière il y a des dispositions, des dispositions qui sont acquises progressivement dans toutes les situations vécues. C'est-à-dire d'abord dans la famille puis à l'école, puis en formation professionnelle ou universitaire, etc. Ce qui fait qu'un mathématicien n'a pas le même regard sur le monde qu'un biologiste ou un physicien. Voilà, ce sont les dispositions, c'est ce qu'on a acquis au cours de sa vie. Et donc ça relève de l'inconscient. Mais ce que nous dit la philosophie pragmatiste - j'ai déjà cité Dewey tout à l'heure, c'est un philosophe pragmatiste – ou Emmanuel Bourdieu, en philosophie pragmatiste – ou Hans Joas dont je vous conseille fortement la lecture, qui est un philosophe allemand. Vous prenez un été, vous êtes bien aéré, vous lisez Joas, ça fait un peu mal à la tête mais c'est vraiment très intéressant. Chaque page vous allez y réfléchir longuement. Mais ceci dit c'est tout à fait pertinent. Et donc si je prends pour simplifier Emmanuel Bourdieu, il dit ça : lorsqu'on vit des choses, on incorpore, « embodied » comme disent les anglo-américains, on incorpore des dispositions inconsciemment.

Des dispositions qui sont favorables ou pas à l'engagement, et à un engagement collectif. C'est bien ça la question qui se pose. Donc elles sont individuelles et collectives, elles sont incorporées lorsqu'on vit des situations : et dans ce cas-là, si elles sont incorporées lorsqu'on vit des situations, en faisant vivre des situations ciblées volontairement on va pouvoir changer les dispositions et donc dépasser par exemple les inhibitions dont on parlait tout à l'heure. C'est donc bien en faisant vivre des situations dans lesquelles on est amené à s'engager qu'on va incorporer cette disposition à l'engagement. Et c'est quelque chose qui est plus profond que l'idée de sensibilisation dont vous parliez, qui est de l'ordre du discours. Sauf si on met au mot « sensibilisation » vraiment une approche sensible, sensorielle des choses. Mais en général ce n'est pas ça, ça relève juste du discours un peu slogan pour rendre les gens un peu sensibles à une question. Voilà, et les attitudes dans ce cadre-là, c'est la somme des dispositions acquises par un individu au cours de sa vie. Il y a des croyances, il y a des connaissances, il y a des habiletés. Pour prendre un exemple tout bête, pour comprendre l'idée de disposition. Un jour vous avez peut-être appris à faire du vélo, dans la souffrance, ça fait mal aux genoux en général, parce qu'on tombe, etc. Mais une fois que vous avez appris à faire du vélo, donc ça c'est une disposition qui relève des habiletés corporelles : une fois que vous avez appris à faire du vélo, vous savez pour toute votre vie, même si vous ne faites plus de vélo pendant trente ans, vous remontez sur un vélo, vous savez en faire, vous n'avez pas besoin de réapprendre à faire du vélo. Vous avez appris un jour à lire, à écrire, euh, peut-être aussi dans la souffrance ou pas, mais là quand vous écrivez vous ne vous demandez pas comment vous faites, vous savez écrire pour toute la vie sans être capable d'ailleurs de l'expliquer. C'est ça l'idée de disposition. Donc il y a des dispositions corporelles, comportementales donc, mais il y a aussi des dispositions sur les croyances, sur le rapport au monde. Globalement c'est la question du rapport au monde. Quel rapport au monde on construit au travers de ce qu'on fait vivre ? Vous parliez de démocratie tout à l'heure, si dans les classes on passe son temps à dire « tais-toi et écoute », on ne crée pas des dispositions favorables à la démocratie. John Dewey en début du XIXème, aux USA, c'est l'école de Chicago, il disait que la démocratie s'apprend à l'école et s'apprend par le vécu. Il rejoint en ça Freinet par exemple en France, même si ce n'est pas la même époque. Et donc c'est qu'est-ce qu'on fait vivre aux gens qui vont dans ce sens-là ? C'est un premier type de réponse.

Le deuxième type de réponse c'est - toujours en essayant de rester cohérent par rapport aux références - il faut une théorie du sujet qui apprend. Ce sujet qui apprend et qui agit : traditionnellement on a l'habitude de séparer, en France traditionnellement on sépare la théorie de la pratique. Le propre de la philosophie pragmatiste c'est de dire ce n'est pas possible, il faut faire les deux en même temps, théorie et pratique vont en même temps. La preuve : pourquoi vous prenez des notes ? Ce n'est pas simplement pour la mémoire. C'est aussi parce que ça structure, ça vous aide à penser, etc. Donc on est toujours dans un mélange entre la pensée et l'action. L'erreur ce serait de croire qu'on apprend là-haut, on s'adresse au sujet cognitif, et puis le corps, etc. hop ! on le met entre parenthèses pendant un moment qui s'appelle la classe. Tout ça ne fonctionne pas en fait. Et donc il y a une théorie qui permet de penser tout ça, c'est la théorie de l'énaction, je ne sais pas si vous connaissez mais je vous invite à la découvrir. Ça vient de travaux de neurobiologistes, en particulier un biologiste qui s'appelait Varela. L'énaction parce qu'on apprend en acte, c'est ça que ça veut dire en fait, tout apprentissage est en acte. Le meilleur exemple c'est le petit enfant, le tout petit enfant qui apprend tout le temps dans l'action. C'est pour ça qu'il se cache, qu'il cache les objets, qu'il se cache, il aime bien se cacher dans le placard, « coucou je suis là, t'es là ? T'es pas là. Où es-tu ? » Tout le monde sait où il est mais voilà. C'est ce jeu-là, c'est le jeu de j'apprends les choses, j'apprends le monde en agissant. Et donc sa théorie de l'énaction nous amène à distinguer trois types d'intelligence, dans les débats actuels c'est intéressant à écouter quand même.

Il y a une intelligence dite dispositionnelle, celle qui concerne les dispositions, dont l'objet est la maîtrise de soi et la finalité la réalisation de soi. Une intelligence positionnelle, c'est-à-dire je suis dans une situation et je dois apprendre à maîtriser cette situation, je vais la maîtriser, ça c'est l'idée de compétences dont on parle beaucoup, mais qui est souvent confondue avec l'intelligence gestuelle : c'est-à-dire ce n'est pas seulement je maîtrise la situation mais j'agis correctement dedans, dans la situation, qui relève de la performance. Donc souvent on vous parle de compétences et de performances mais en les confondant.

Mais ce sujet agissant, il agit aussi dans un contexte. Alors là, c'est la question de la liberté de choix et de la justice sociale qui se pose. Parce qu'on revoit la question des inégalités tout à l'heure : classiquement on convoque Rawls sur la question de la justice sociale, parce qu'il a fait des travaux extrêmement intéressants là-dessus. Mais dans le contexte actuel on est allés voir vers d'autres sources également, en particulier les travaux de Amartya Sen, prix Nobel hein d'économie, qui est le conseiller des Nations Unies, c'est à lui qu'on doit par exemple l'Indice de Développement Humain.

Et Amartya Sen dit « attention, il faut distinguer la liberté formelle, que nos démocraties ont bien pris en charge, de la liberté réelle ». Si je reprends l'exemple des cinq sortes de fruits et légumes par jour, ça c'est ma liberté formelle. Mais si je n'ai pas les moyens, ma liberté réelle c'est que je ne peux pas. Donc je n'ai pas le choix. Et donc Amartya Sen a théorisé tout cela et ça a été repris par Martha Nussbaum et en éducation par Martine Janner-Raimondi en particulier. Avec l'idée donc que pour que la capacité des gens – il y a une grande confiance dans l'humain, chacun a des capacités – s'exprime il faut que l'environnement soit facilitateur, on va parler d'environnement encapacitant. Et ça veut dire quoi en pratique ? Et bien c'est qu'il faut faire vivre dans les lieux ou dans les expériences, dans des situations, le fait qu'il n'y a pas qu'un seul possible, qu'il y en a toujours plusieurs. Si je reprends l'exemple – c'est un peu trivial mais c'est pour illustrer – de l'alimentation, si je ne peux pas acheter cinq sortes de fruits et légumes par jour, on peut montrer que - c'est ce que dit Amartya Sen - on peut montrer qu'on peut les cultiver, par exemple dans l'espace... et bien sur sa terrasse, sur l'immeuble ou sur l'espace vert ou dans l'école. C'est toute la dynamique des jardins partagés, etc. Je ne peux pas acheter, je peux cultiver. C'est toute la tradition des jardins ouvriers, familiaux et aujourd'hui partagés. C'est dans cette tradition là que finalement ça se place. Avec toujours l'idée qu'il faut offrir plusieurs choix. Il faut construire un environnement qui n'impose pas une solution et un choix. Et à ce moment là on est dans une vraie liberté de choix potentielle, et c'est ce que veut dire le mot « capacité » : ce sont les capacités potentielles des individus. Les écoles ou les lieux dans lesquels on travaille peuvent devenir des lieux qui montrent qu'il y a des solutions aux défis qu'on se pose. C'est là que les écogestes peuvent reprendre de l'intérêt, c'est que là où je suis je peux trier les déchets. C'est mieux que de ne pas les trier. Je peux récupérer l'eau de pluie, c'est mieux que de ne pas récupérer. Donc utilisons les lieux d'éducation comme étant des lieux d'encapacitation. Et c'est vrai au niveau local et au niveau des territoires.

Le deuxième repère c'est la question de la problématisation des enjeux du développement durable, les défis on pourrait dire, les défis du développement durable, ceux dont on a parlé, ou d'autres. On a tendance bien souvent à les refroidir et à leur retirer leur dimension politique. Quand je dis par exemple « manger cinq sortes de fruits et légumes par jour », on a l'air de donner une recette mais en fait l'alimentation est une question politique. Lorsque, si on prend la pyramide alimentaire... sont entrés il y a quelques années dans la pyramide alimentaire les produits laitiers au moment où il y a crise de la filière laitière. En quoi le lait se justifie scientifiquement ? Scientifiquement il se justifie par rapport au calcium. Est-ce que le calcium on ne le retrouve que dans le lait ? Est-ce que le lait est valable pour tout le monde, selon son origine ethnique, etc. ? Et voilà, comme ça on va politiser la question, la question alimentaire est une question politique. La question environnementale aussi. Mais la difficulté, on va simplement regarder la partie gauche de la diapositive (cf. *support, page 21*), c'est que la plupart du temps les problèmes qui sont liés à toutes les questions qu'on porte avec les « éducations à... », le développement durable, ils sont flous, ils sont mal posés... des auteurs comme Michel Fabre qui est philosophe de l'éducation dit « ils sont parfois floutés », ce qui montre qu'il y a une intention, voire « filoutés », c'est-à-dire ils sont utilisés au service d'une idéologie. Alors là on a des pistes pour penser tout ça, mais ça nous pose un vrai problème, c'est-à-dire que l'école ou les lieux d'éducation traditionnellement sont des lieux dans lesquels on apprend, c'est le rôle de l'école en tant qu'institution, on apprend à séparer le vrai du faux. Sur la plupart des questions qui sont liées aux « éducations à... » en général, c'est qu'on a du mal à distinguer le vrai du faux. Qui peut dire qu'est-ce que c'est que la bonne alimentation par exemple ? Est-ce qu'un scientifique il sait quelle est la bonne alimentation ? On peut prendre des tas d'exemples comme ça, en ce moment il y a beaucoup de polémiques sur les médicaments, la vaccination, etc. Qui a la réponse là-dessus ? Faites des recherches internet, vous trouverez les arguments pour, les arguments contre, des études qui disent oui, des études qui disent non, que fait-on avec tout ça si

on est éducateur ? C'est un vrai problème. Mais on a des pistes de réflexion là-dessus, en particulier les réponses... globalement je vous en ai données simplement quelques-unes sans rentrer trop dans les détails. Il y a le travail qui est développé actuellement par Xavier Roth qui est un jeune épistémologue et qui dit « les normes et les valeurs on ne peut pas les travailler frontalement, il faut passer par les anti-normes et les anti-valeurs ». Pour reprendre la question de la démocratie tout à l'heure, si vous posez à un public la question de la démocratie, la question des valeurs démocratiques, comment vous pouvez les travailler ? Au-delà d'essayer de convaincre les gens que la liberté c'est bien : oui, mais ça veut dire quoi en fait ? La liberté c'est bien. Par contre si vous passez par le contraire, c'est-à-dire le contraire de la démocratie c'est le totalitarisme, alors là vous voyez les effets que ça fait. Et en passant par l'anti-valeur ou l'anti-norme, vous pouvez comprendre les choses. De la même manière que la durabilité on ne sait pas ce que c'est mais la non-durabilité on sait ce que c'est. Et donc on peut cibler sur un territoire donné qu'est-ce qui est durable et qu'est-ce qui n'est pas durable, ou qu'est-ce qui est non-durable. Et donc par le négatif on arrivera à cerner un peu plus ce qui est durable. Voilà, c'est une démarche qui est possible. L'autre démarche, si on ne peut pas séparer le vrai et le faux, on va retrouver la stratégie de John Dewey, c'est la stratégie de l'enquête. Ce n'est pas l'éducateur, ce n'est pas le formateur, ce n'est pas l'enseignant qui sait. Il n'y a personne qui sait. Donc si personne ne sait, et bien on va par enquête se faire chacun sa propre opinion sur les choses, et non pas imposer sa solution. Et donc il faut faire des études : si je prends la question des énergies, on va chercher quels sont les avantages, les inconvénients de chacune des sources d'énergie. Militer, si on est enseignant, militer en faveur de telle ou telle énergie devient un détournement en fait, anti-éducatif. Mais par contre en faisant des enquêtes, on va pouvoir sérier ce qui est de l'ordre des avantages et inconvénients de chacune. Et à partir de là, on va pouvoir construire des scénarios et les gens pourront choisir, chacun, en respectant le choix de chacun. Voilà des stratégies possibles.

Dernier ou avant-dernier repère sur les stratégies : c'est la question de la politisation des défis étudiés. Il va falloir, pour chacun des défis, apprendre à le repolitiser, lui retrouver sa dimension politique. Et là on sait un peu comment faire parce qu'il y a des tas de travaux sur ce qu'on appelle les QSV... j'aurais dû expliciter le sigle, c'est-à-dire les Questions Socialement Vives. Les QSV c'est les questions qui sont discutées dans le milieu scientifique, sont discutées dans le milieu médiatique et donc qui sont discutées dans le milieu éducatif. Et bien si c'est discuté, on ne va pas le transmettre, on va le mettre sur la forme d'un débat, il faut débattre, débattre et enquêter. On arrive avec comme ça des stratégies qui sont pertinentes et qui ne visent pas à manipuler les gens. ... Comment repolitiser la question du lait dont je parlais tout à l'heure ? Comment repolitiser la question alimentaire ? Vous faites une enquête par exemple... sur les Inuits. Les Inuits... c'est l'exemple vraiment le pire au niveau alimentaire, ils ne mangent que du gras, c'est des gens qui ne mangent que du gras : alors de la baleine grasse, du poisson gras, etc. pas de fruits et légumes, comment ils faisaient ? Alors maintenant ils vont au supermarché, ils boivent, ils sont devenus obèses, depuis qu'ils se sont diversifiés ils sont devenus obèses, mais avant comment ils faisaient ? Ah donc, ce n'est peut-être pas la solution de manger... enfin de prôner cinq fruits et légumes par jour. Vous voyez ? C'est comme ça qu'on peut arriver à repolitiser. Ou alors on fait une enquête sur l'histoire des pyramides alimentaires sur vingt ans, et on voit qu'à un moment donné il y avait les féculents, les féculents sont sortis, les féculents sont revenus, les produits laitiers n'y étaient pas, ils sont revenus, ils sont venus, etc. Avec ce recul-là, par l'enquête, on va arriver à problématiser la question.

Et puis... le dernier point, la question qui est la plus compliquée, c'est l'interculturalité. Si on veut raisonner en terme d'Anthropocène, c'est-à-dire l'ère des humains, il faut obligatoirement raisonner en interculturalité, c'est-à-dire accepter les différences de culture. Alors différences de culture ça peut être un niveau macro, mais c'est aussi des différences de culture à un niveau micro, c'est-à-dire rural, urbain, etc. Une anecdote pour illustrer. On était, il n'y a pas tellement longtemps au Burkina Faso avec des collègues africains, qui travaillent sur l'éducation au développement durable, et donc dans durable il y a le futur, et on échangeait avec eux sur « comment faites-vous pour penser le futur ? ». Parce qu'ici on a des manières de penser le futur. Ils nous ont répondu – en rigolant ! mais avec un grand sourire – « on interroge nos ancêtres ». Et voilà, typiquement on est dans l'interculturalité. Ça avait l'air d'une blague, mais non, c'est sérieux parce que dans

la tête c'est comme ça que le monde est pensé. Et nous on débarque avec nos idées du Nord avec par exemple « il faut protéger vos forêts ». Mais ils nous répondent « Mais les bois sacrés ça fait des générations et des générations qu'on les protège. Pourquoi vous voulez qu'on protège ? Ce n'est pas ça la question ». Dernièrement j'étais au Maroc dans un programme sur l'agroécologie, donc sur la permaculture. Vous connaissez la permaculture ? Ces buttes-là qui sont identifiables. Donc au Maroc, il y a des diplômés de l'université qui s'installent pour faire de la permaculture et de l'agroécologie. Et puis à côté il y a le paysan traditionnel. Il y avait des buttes, on a été le voir, nous on croyait que c'était un jeune qui était venu le former à la permaculture. Et lui avec un grand sourire, c'est ça l'interculturalité, c'est toujours la naïveté que chacun porte, les représentations sur les autres, il dit « mais non, nous on cultive comme ça depuis des générations et des générations » : voilà, on n'appelle pas ça permaculture, on va appeler ça... je sais pas, cultiver en toit, j'ai oublié comment c'était en arabe, c'était traduit. Voilà. C'est ça l'interculturalité, c'est : comment on peut penser avec les autres ? Et pourtant c'est la condition de l'Anthropocène, sinon ça sera... la lutte entre la pensée du Nord et la pensée du Sud. C'est ce que reprochaient les pays du Sud par rapport au développement durable.

Pour résumer sur les stratégies, donc, il faut arriver à articuler différents moments. Le mot « moment » est important parce que ça veut dire que c'est un moment qui est informel, dans lequel il n'y a pas quelqu'un qui sait et les autres qui ne savent pas, c'est-à-dire l'enseignant et les élèves. Mais il y a quelqu'un qui pense, et qui maîtrise les finalités, il sait où il va, où il veut emmener les gens mais sans savoir par quel chemin y aller. Et sans avoir les solutions. Donc sur un enjeu particulier, on va voir ça comme une interaction entre trois moments différents. Il y a le moment des actions, ce que je fais vivre, donc une action participative de développement durable, ce qui permet de développer les dispositions. Par exemple, le tri des déchets. Puis il y a un moment de recul réflexif, c'est « pourquoi je fais ça ? » Et puis finalement c'est quoi les déchets ? Ça veut dire quoi un déchet ? Quand on creuse la question, le mot déchet c'est un mot qui n'a pas de sens en fait, qui a de sens que dans un contexte socio-politique particulier. Le mot « déchet » est un mot politique. Dans une société traditionnelle il n'y a pas de déchet. Il faut bien comprendre ça, les déchets ils servent à autre chose, donc ce n'est pas un déchet. C'est la société de surconsommation qui a créé les déchets, donc il y a des déchets depuis peu de temps. Alors « comment on va gérer nos déchets ? », non, politisons la question des déchets. Pour illustrer : même visite au Burkina Faso, il y a des sacs, des déchets plastiques partout. « pourquoi il y a des déchets comme ça ? », c'est une discussion qu'on avait un peu de façon informelle. Parce que traditionnellement les gens riches mettaient les déchets... enfin ce que nous on appelle les déchets devant chez eux. Et ces déchets qui étaient organiques servaient à l'alimentation du bétail. Ça montrait qu'on était riche, beaucoup de déchets ça veut dire « je suis riche ». Donc c'est une position sociale, c'est bien politique. Et puis de toute façon il y avait des gens qui venaient trier et tout était recyclé, soit par les animaux, soit réutilisé dans des circuits. Le problème aujourd'hui c'est les déchets plastiques, que personne ne mange et que personne ne peut réutiliser. Donc c'est ça politiser une question.

Et puis la troisième phase des démarches, c'est celles des contributions disciplinaires : on a besoin de savoir pour penser les choses. Sans savoir on pense mal les choses. C'est pour ça que les trois voies de tout à l'heure, ou c'est trois moment-là, il faut les mettre en interaction. Et à chaque fois il y a un risque. Si vous ne faites que des actions participatives, vous êtes dans ce qu'on avait reproché à John Dewey qui en parlait déjà, donc début XXème je vous rappelle, vous êtes dans une expérience fragmentée. Et si vous êtes dans une expérience fragmentée, ça ne fait pas éducation. Pour qu'il y ait éducation, il faut qu'il y ait des parcours qui soient cohérents sur la durée. Le risque est lié à l'idée d'investigation. Le risque des investigations de ce type là c'est de mettre tout au même niveau, c'est-à-dire le risque de l'indifférenciation des savoirs ou du relativisme généralisé. Et donc de l'anomie, c'est-à-dire de l'incapacité à nommer et à penser les choses. Et pour s'en prémunir c'est là qu'on a besoin des disciplines, pour restructurer les choses et penser les choses. Voilà en quoi ces trois moments-là sont à articuler. Et c'était la fin de cette deuxième partie.

Je parle beaucoup d'engagement, de valeurs, d'attitudes, de dispositions, etc. Et donc à un moment donné on nous a renvoyé « mais les savoirs, vous en faites quoi des savoirs ? », « l'école comme lieu de transmission des savoirs », etc. Quelle est la place des savoirs ? Et bien les savoirs, ils sont importants pour penser les choses. Parce que savoir, c'est pouvoir. il y a un double sens là-dedans : pouvoir, c'est un enjeu de pouvoir, quand je sais ça me donne du pouvoir sur les autres mais en même temps ça me donne un pouvoir d'agir sur les choses. Quand je sais, je peux agir. Le savoir n'est pas simplement textuel, déclaratif et dans des livres, pas seulement, aussi mais pas seulement. Sur nos questions il y a des particularités qui sont un peu exacerbées sur la question des savoirs. C'est qu'il y a le savoir des experts d'un côté, et il y a ce qu'on appelle les savoirs locaux, c'est-à-dire les savoirs professionnels ou profanes. Après les mots peuvent être discutés, je n'aime pas tellement le mot « profane », parce qu'il y aurait un savoir sacré d'un côté, un savoir savant de l'autre. Donc il y a expert et non-expert, ou d'un autre type d'expertise. Je prends un exemple tout simple, l'IFREMER sur l'état des stocks de poissons mais les marins-pêcheurs connaissent, savent des choses sur l'état des stocks de poissons. C'est ça l'idée qu'il y a des savoirs locaux. Et donc ces savoirs ils sont distribués, ils n'appartiennent pas à une catégorie particulière, il doivent circuler. Sur nos questions, ils sont souvent mouvants, c'est-à-dire non-stabilisés. Or les éducateurs, les enseignants sont familiers avec des savoirs stabilisés, ils sont déstabilisés par les savoirs non-stabilisés. Ils sont probabilistes et comprendre les questions probabilistes et bien c'est compliqué. C'est le fameux « fumer tue ». D'accord, fumer tue mais ça n'empêche pas de fumer. Ils sont souvent sous influence : pour arriver à « fumer tue », il a fallu beaucoup d'années de procès, 30 ans. Là aujourd'hui c'est la question du sucre : les travaux remontent à 40 ans sur les méfaits du sucre ! Et on n'a toujours pas réglé cette affaire-là. Ces savoirs sont sous influence, la plupart du temps. Ils sont hybrides, c'est-à-dire ils n'appartiennent pas à des domaines scientifiques bien répertoriés. Donc il va falloir croiser des domaines, et donc on va faire de la promotion de l'interdisciplinarité. Ils sont souvent chargés de valeurs. Si je prends l'exemple de la biodiversité, au XIXème siècle on cherchait au travers de la biologie à comprendre l'unité du vivant. Aujourd'hui c'est la diversité qui est mis en avant, qui est la valeur partagée à un moment donné. Et puis... ce sont des savoirs qui s'ils sont purement textuels et livresques ne servent à rien. Après on peut lister des tas d'exemples... est-ce que vous savez distinguer l'eau grise, l'eau bleue, l'eau verte ? Sans ces savoirs là il est difficile de comprendre les enjeux des échanges mondiaux aujourd'hui. Si je vous dis que l'Europe importe les eaux bleues de pays, de régions semi-désertiques et exporte ces eaux grises... qu'est-ce que ça veut dire ? Quand j'achète un ordinateur, combien il y a d'eau là-dedans ? Je ne la vois pas l'eau. Voilà. Donc ces savoirs on a besoin de les maîtriser pour penser les choses. L'efficacité énergétique, qu'est-ce que ça veut dire ? Etc.

Alors je prends l'un des derniers exemples, et après je promets je vais m'arrêter. Donc si je prends l'exemple de la temporalité, la question du temps. Puisqu'on parle de durable, donc il y a la question du temps qui est posée. Et là je fais simplement référence à un certain nombre de travaux : déjà maintenant on parle en permanence de futur. En fait ce mot-là qui existe depuis très longtemps, *futurus* ça vient du latin, ça existe depuis le latin. Ça existait dans la langue française mais personne n'utilisait ce mot-là. Le seul mot qui était utilisé c'était « avenir ». Et l'avenir renvoyait à la religion en fait. L'avenir c'était après la mort, les gens s'interrogeaient sur leur avenir, c'était après la mort. Le mot « futur » revient dans la langue française sous deux formes. À partir de la littérature de science-fiction qui va explorer les futurs, donc une littérature marginale. Et puis à partir du moment punk, en particulier avec le slogan « no future ! ». Et l'idée de futur va redevenir une préoccupation à partir des années 60 / 70, avant on ne se préoccupait pas du futur. Et puis il y a eu les travaux du MIT, le fameux rapport « Les limites de la croissance » de la famille Meadows, en français c'est « Halte à la croissance » l'ouvrage, qui nous a montré que nous, humains, on a du mal à penser des croissances exponentielles. Donc on est toujours en retard d'une décision parce qu'on croit toujours qu'on a le temps. Alors ça c'est un problème de base, par exemple sur le climat, depuis le temps qu'on en parle, maintenant il ne nous reste que 10 ans. Avant il nous restait 50 ans. Hors la question... on croit qu'on a le temps, sauf qu'un jour, on n'a plus le temps. Donc il y a le risque du dépassement permanent. Jacques Theys, qui est un expert français et européen, nous dit qu'il faut distinguer trois temps : le temps du politique, le temps du social et le temps de la nature, qui ne sont pas dans les mêmes temporalités. En même temps, un philosophe, sociologue, on ne sait plus trop qui il est, Bruno Latour, nous dit que ce qui caractérise le temps

du moment de nos sociétés et l'Anthropocène en particulier, c'est l'accélération du temps de la nature. Les sociétés humaines se sont développées dans une nature stable, qu'ils croyaient stables : or là, le temps du climat, le temps de la biodiversité, le temps des océans sont en train de s'accélérer à une vitesse incroyable. Quand vous écoutez ce qui se passe dans l'Arctique, l'Antarctique, etc. les transformations sont de plus en plus rapides. Et donc là on se retrouve confrontés à l'accélération du temps de la nature. Et le temps social est lent. Et le temps politique est court. Comment on peut arriver à suivre l'accélération de la nature avec des réactions de sociétés culturelles qui sont lentes et des prises de positions et des prises de décisions politiques qui sont courtes ? Dominique Bourg nous dit qu'il faut arrêter de penser en durée mais qu'il faut penser en délai et se poser à chaque fois la question de « combien de temps nous reste-t-il avant que... ? » Ça renvoie un peu à la collapsologie de tout à l'heure. Donc sur le climat c'est 10 ans, sur la biodiversité on ne sait pas, etc. Sur les ressources 2030, pour la plupart de nos ressources. Penser en délai. Dans le même temps il faut penser la spatialité parce que la temporalité et la spatialité sont entièrement liées. Là c'est les travaux du géographe Lussault que je vous conseille aussi de lire. Il distingue le monde dans lequel on habite, notre habitat en tant que géographe : il faut apprendre à distinguer le monde, la Terre et la planète. Avant on vivait dans un monde socialisé, il y avait la Terre qui était plus ou moins humanisée. Et puis il y avait la planète qui vivait sa vie de « planète ». Sauf que là, la planète on est en train de la changer, c'est ça qui caractérise l'Anthropocène, c'est qu'on agit sur les trois registres du lieu où on habite. Et puis dans le même temps, des travaux didactiques de la géographie montrent que les humains que nous sommes et les enfants en particulier n'arrivent pas à penser le temps en continuité. C'est-à-dire que pour un enfant il y a le passé, c'est ce qu'ont fait ceux d'avant ; il y a le présent, c'est ça qui est intéressant ; et le futur... le futur je ne sais pas ce que c'est. Alors comment arriver à penser le futur ? Parce que c'est ça notre problème. Ces collègues – c'est une équipe... du laboratoire Géode à Toulouse qui travaille là dessus – ont montré qu'il y a une manière de faire, c'est de retourner dans le passé pour voir quelles décisions ont été prises à un moment donné, et quelles implications ça a eu. Alors eux ils travaillent, parce qu'ils sont à Toulouse, donc ils travaillent sur des vallées dans les Pyrénées, des vallées qui sont devenues industrielles, il y a des vallées qui sont au chômage, il y a des vallées qui sont toujours agricoles. Et qu'est-ce qui fait que c'est comme ça ? Alors en remontant dans le passé, avec des enquêtes, des photos, etc. et bien ils déterminent qu'à un moment donné il y a des gens qui ont décidé d'aller dans ce sens-là ou dans ce sens-là. Et donc ce que l'on vit est toujours le résultat de nos décisions. Sauf qu'on a du mal à s'en rendre compte et en prendre conscience. Donc conscientiser ça est une manière de répondre.

Voilà, donc moi j'ai plutôt travaillé sur les scénarios prospectifs. Il faut arriver à la prospection, c'est arriver à penser le monde du futur en écrivant des scénarios. C'est à la fois une philosophie mais c'est aussi une méthodologie, il y a des traités de prospective, que vous pouvez lire en plusieurs tomes, il y a des choses très solides mais il y a aussi un aspect presque philosophique. Et on peut faire de la prospective dès la maternelle, il y a des albums jeunesse pour les 3-4 ans qui font de la prospective de façon très intéressante. Un exemple phare là-dessus c'est "Justine et la pierre de feu", si vous ne connaissez pas cet album, allez voir et vous verrez qu'on peut faire de la prospective et penser le futur et l'implication de ses choix avec des tout petits. Et ça marche très bien. Bon, ça pour vous dire simplement sur quoi on travaille actuellement, on travaille beaucoup sur la question de la biodiversité et il y a eu des choses, des travaux, des thèses en particulier très intéressantes là-dessus. On travaille aussi beaucoup sur la question du récit, ce qui nous manque en fait c'est un récit collectif aujourd'hui. L'école a été construite sur le récit national. Or ce récit national... il fuit un peu de partout aujourd'hui et donc plus personne n'y croit complètement, on va dire. Alors oui mais si on n'a pas un récit collectif on ne peut pas vivre ensemble. Alors quel récit collectif peut-on construire et collectivement ? Donc le travail sur le récit est une approche des choses qui est très intéressante. Et toute la littérature est une approche très intéressante, en particulier la littérature de science-fiction qui nous a déjà un peu éclairés sur tous les futurs possibles. Il y en a qui sont catastrophiques, d'autres qui sont heureux. Et donc on a déjà des éléments pour penser les choses, on n'est pas dans le flou le plus complet. Et puis on travaille beaucoup la question du rapport au territoire, au travers de la comparaison de plusieurs fleuves par exemple, du rapport au fleuve sur un territoire donné. Et l'interculturalité globalement. Voilà en gros les perspectives dans lesquelles on est. Et puis pour terminer une petite publicité sans droit d'auteur, puisqu'aux éditions

l'Harmattan, il n'y a pas de droit d'auteur, un ouvrage collectif qui permet de penser ou bien de faire le point sur l'ensemble des « éducations à... » globalement (*Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à... »*).

Question 1 : Vous parliez de récit, j'imagine qu'il ne faudrait pas remplacer un récit national par un autre récit national ? Si on est dans l'idée d'interculturalité ?

JML : Et donc l'Anthropocène est en soi un récit collectif qui est acceptable. Parce que... je ne sais pas si vous connaissez... il y a beaucoup d'ouvrages hein dans les librairies sur l'Anthropocène en ce moment, les tables sont pleines. Donc c'est vraiment une question sur laquelle il y a beaucoup d'écrits. La question de l'Anthropocène c'est quoi ? En gros donc on est en train de changer complètement la planète, on dépasse ses limites dans certains domaines et tout ça s'accélère. En gros c'est ça ce récit. Après il y a beaucoup de débats, discussions sur... à quel moment ça remonte ? C'est-à-dire à quel moment il y a eu un changement, une bascule ? Certains disent c'est les années 60 avec l'entrée dans la surconsommation. Les gens du Sud répondent « si c'est ça, ça ne nous regarde pas, nous on y est pas donc c'est vous, donc c'est à vous de trouver les solutions ». Il y en a qui disent « non, le problème c'est l'invention de la machine à vapeur et c'est l'industrialisation, XIXème », donc certains disent il faut l'appeler « l'Anglocène ». D'autres disent, « non, c'est le système capitaliste qui est lié à la surexploitation des hommes et des ressources », donc certains disent il faut appeler ça « Capitalocène », donc sortons du capitalisme. D'autres disent « non, ça remonte en fait à la conquête de l'Amérique du Sud ou de l'Amérique par les Espagnols » ; et là il y a des arguments qui sont très intéressants, la conquête de l'Amérique centrale et du Sud... a entraîné l'éradication de millions d'Indiens par les épidémies, pas par les quelques épées des espagnols mais par épidémies. On sait maintenant qu'il y avait des villes, des réseaux de villes, il y avait une civilisation qui existait, qui ont été détruites. Et donc la forêt amazonienne les a remplacés. Et bien on trouve des traces de cités dans la forêt amazonienne. Captation de carbone : la captation de carbone a entraîné le mini âge glaciaire en Europe, et toutes les révolutions qui s'en sont suivies, la déstabilisation de l'Europe vient de la conquête... c'est intéressant. Certains disent donc que c'est la conquête de l'Amérique, c'est 1492 le début de l'Anthropocène. Et d'autres disent « non c'est l'invention de l'agriculture donc c'est le Néolithique ». Voilà, en tout cas, le récit c'est celui de la grande accélération et du grand dépassement. Le récit sur le collapsus généralisé est un nouveau récit. Donc c'est ça l'idée d'un récit.

Question 2 : Je voudrais continuer sur la question récit et plus particulièrement du récit collectif. Parce que quand on pose un récit national, il est porté par une institution qui est l'Éducation Nationale avec des capacités de frappe incroyables. Maintenant le récit collectif, qui le porte ? Comment il est porté et comment il est entendu ? Voilà, c'est cette question du fait collectif, comment il peut être porté et positivé ? Et une autre question derrière, est-ce que finalement... est-ce que les ODD avec tous les guillemets qu'on peut mettre derrière ne seraient pas aussi un récit collectif, qui est aussi discuté parce qu'il est porté de façon très techniciste et en tout cas diffusé de façon très techniciste.

JML : Je suis entièrement d'accord avec vous : les ODD c'est un récit techno-économiste. Et l'Anthropocène c'est un récit davantage... presque mythologique. Je vous conseille la lecture d'un ouvrage qui est paru l'année dernière, en juillet 2018 qui est le résultat d'un colloque qui a eu lieu à Paris et qui est passionnant et qui s'appelle *Penser l'Anthropocène* sous la direction de Catherine Larrère et Rémi Beau. Ce sont deux philosophes. [L'ouvrage a été] organisé par Sciences Po' et est paru aux éditions Sciences Po'. Et dedans vous avez tous les spécialistes francophones de ces questions-là, de la durabilité, de l'Anthropocène, du récit, etc. Descola en particulier, je ne sais pas si vous connaissez Descola sur la nature ? Descola il dit très nettement dans son article introductif « je ne croyais pas à l'Anthropocène mais j'ai été convaincu de l'idée d'Anthropocène », et il argumente le pourquoi. Et dedans vous allez retrouver aussi la question de la place de la science-fiction en littérature. Vous allez retrouver aussi un article très intéressant sur les sorcières, je ne sais pas si vous vous êtes intéressés aux questions des sorcières, vous allez dans une librairie il y a plein

d'ouvrages sur les sorcières actuellement. Pourquoi ? C'est quoi ? Derrière c'est l'écoféminisme qui se joue. Lisez tout ça, c'est passionnant. Sur les récits de l'Anthropocène.

Question 3 : Donc c'est un récit qui commence mal ! en fait je me pose la question de... on fait un constat qui est qu'on a une maison qui brûle et comment cela se fait qu'il y a si peu de volonté politique, de mobilisation ?

JML : Vous posez des questions pour lesquels je n'ai pas de réponse ! Je peux vous donner une opinion. Le problème c'est ce qu'on voyait tout à l'heure, c'est-à-dire le développement durable, vous le posez comment ? En version faible ou en version forte ? C'est quel est votre degré de confiance... dans la technique ? Dans les solutions techniques ? Etc. C'est ça qui se joue. Ce que montrent les travaux globalement, c'est que ces questions-là sont très genrées, alors les hommes, les garçons en général, ou le côté masculin on va dire, c'est mieux comme ça, le côté masculin croit beaucoup aux solutions techniques et donc a une grande confiance dans la technique. Le côté féminin de l'humanité est d'avantage soucieux, inquiet et verse beaucoup dans ce que les anglo-américains appellent la philosophie du care, du soin. Le problème c'est peut-être que le côté masculin est au pouvoir.

Question 4 : Un autre élément de réponse c'est pas aussi que ce récit-là, il est quand même nouveau et il y a déjà un récit collectif très fort qui est en train d'imprégner le monde, qui est difficile à remplacer par ce récit-là qui n'est pas très attirant en soi, qui fait peur ?

JML : C'est ça, et c'est ce que disait Jacques Theys : le temps du social est lent, ou alors il se fait par à coups. Donc le temps du remplacement de récit ça peut prendre... Ce que disait Brundtland, pour dire autrement, ce que disait madame Brundtland hein, celle qui est à l'origine du développement durable, de l'idée de développement durable, bon en simplifiant ! Elle disait « c'est pour les générations futures », mais ce qu'elle dit aujourd'hui c'est « quand je disais les générations futures c'était une ou deux générations ». Donc il faut sûrement plusieurs générations pour changer de récit. Mais ce que nous disent les travaux scientifiques c'est qu'on n'a peut-être pas ce temps-là. Donc comment on fait ?

Question 5 : Moi je me pose la question du lien entre cet enjeu de construction d'un récit collectif et les phénomènes actuels de renouveau des discours religieux, de la religion comme refuge. Est-ce qu'il y a des réponses, des recherches qui ont été faites là-dessus ?

JML : Moi je n'en connais pas personnellement. Par contre, ce qu'on montre c'est qu'il y a une montée du déni des choses. En tout cas dans certaines régions du monde, aux USA en particulier, c'est démontré. Lorsqu'on met en avant les défis, ça fait peur et les gens se réfugient dans le déni ou peut-être les religions, ça je ne sais pas. Mais c'est une vraie question et c'est pour ça qu'il faut trouver des entrées un peu soft. Et c'est pour ça qu'on a beaucoup travaillé, on travaille beaucoup sur le paysage, l'habitat territorial, le lieu où on habite... Avec le risque aussi c'est de perdre la question de la globalité. On dit tout le temps « agir local, penser global », sauf que quand j'investis local j'ai tendance à me replier sur des problèmes locaux et j'oublie les défis globaux. Donc ce n'est pas évident. Et donc ce que vous posez c'est... c'est bien ça la question de l'interculturalité, c'est-à-dire il faut un récit mobilisateur mais qui soit acceptable par tout le monde, et donc par toutes les cultures. Le récit national on a mis combien de temps à le construire ? Fin XIXème, tout début du XXème. Donc on a mis au moins deux générations. Et donc le récit de l'Anthropocène, il faudrait combien de temps pour le construire ? Deux, trois. Le récit de la durabilité, ça y est, il est construit collectivement, on voit bien les nouvelles générations qui réclament, qui protestent, ça veut dire qu'ils ont intégré. Mais ça prend du temps, c'est pour ça que j'ai insisté sur la question des temporalités.

Question 6 : Parce qu'ils n'ont pas de pouvoir, vous avez très peu parlé des lobbies... sur la question de l'action, vous l'avez un peu évoqué au moment du lait... sans le dire vraiment... c'est très connecté à la question du pouvoir et aujourd'hui le pouvoir il est déconnecté de ces préoccupations-là.

JML : Savoir c'est pouvoir. Si l'éducation mobilise les savoirs, il donne le pouvoir. C'est le principe éducatif, qu'on retrouve à la Révolution française, chez Dewey, etc. Les anglo-américains parlent de l'*empowerment*. Savoir donne le pouvoir, le pouvoir d'agir, le pouvoir de décision.

Ce que disent les dirigeants politiques, je ne peux répondre que ça, ce que disent les dirigeants politiques c'est que les populations ne sont pas assez mobilisées. C'est leur réponse à chaque fois.

Question 7 : Je voulais rebondir, je pense qu'on ne peut pas limiter la question à juste « les gens ne savent pas », ce n'est pas assez, enfin... il y a quand même des rapports de force objectifs dans cette question-là.

JML : J'ai essayé de vous expliquer le contraire, c'est-à-dire que ça ne peut pas se limiter à la question des savoirs. C'est sur les attitudes, donc sur les dispositions, sur l'inconscient, sur le rapport au monde en fait. Nous on appelle ça le « rapport au monde », qui renvoie à des choses précises du point de vue méthodologique. On peut étudier le rapport au monde des gens, on peut l'influencer. Après un autre outil, c'est les représentations sociales. On sait étudier les représentations sociales, on sait mettre à jour ce qui forge, ce qui forme le noyau central, le noyau dur d'une représentation, et le noyau périphérique. Et on sait très bien – ça on l'a démontré – que si on attaque directement le noyau central, on n'obtient que la fermeture, la clôture : on ne peut rentrer que par les éléments périphériques. On a montré comme ça des choses qui sont vraiment très intéressantes, enfin des modules... des modules de formation universitaire de 40 heures qui ne font pas bouger d'un iota la représentation. Si on n'en tient pas compte, on ne sait pas par où entrer. L'étude de la représentation va permettre de déterminer le noyau central et la périphérie, entrer par la périphérie fait évoluer les choses, avec moins d'heures en plus.