

## **Le défi de construire un monde plus humain : pour une pédagogie de l'insertion**

Geneviève Iacono

### **Introduction**

Je tiens à remercier les organisateurs du colloque de m'avoir invitée à cette conférence consacrée à un thème qui me touche tout particulièrement.

Dans ma pratique professionnelle de maître de conférences à l'université Lyon 2, je suis confrontée à cette perpétuelle interpellation : comment faire en sorte de donner une place au plus fragile ?

Comment promouvoir une véritable égalité des chances ?

Comment ne pas sacrifier à l'élitisme ambiant et au culte de l'efficacité ?

Comment répondre à ce défi de construire un monde plus humain par une pédagogie de l'insertion ?

Comprendre ce qui se joue dans la mise en œuvre de ce droit fondamental, qui questionne la relation entre éducation et insertion n'est pas une entreprise aisée.

Plusieurs difficultés devront être surmontées

La première sera d'éviter le piège de l'indignation morale, reposant sur une logique de dénonciation des difficultés rencontrées par les élèves subissant les processus d'exclusion.

La seconde difficulté tient au territoire de la représentation du sujet. Je n'ai pas souhaité me focaliser uniquement sur une vision franco française de la problématique de l'insertion et de l'exclusion mais j'ai préféré donner à cette question une dimension plus globale dans laquelle tous les participants ici présents puissent se retrouver.

Dans le même temps il serait complètement illusoire de vouloir honorer la dimension universelle du sujet en tentant la construction d'une anthropologie globale de l'éducation.

Mon propos beaucoup plus modeste sera de fait influencé par un contexte, et par mon expérience personnelle.

La troisième difficulté concerne le champ méthodologique de l'analyse pour tenter de repérer parmi les facteurs d'exclusion ceux qui sont liés à des phénomènes économiques et sociaux et ceux qui incombent spécifiquement aux mécanismes développés dans l'institution scolaire.

Enfin quand on aborde le problème de l'exclusion en milieu scolaire, on est souvent confronté à une sorte d'impasse tant sont forts les jeux de la rhétorique idéologique. Pour les uns, c'est l'école qui n'assume plus son rôle intégrateur et c'est donc elle qui est à l'origine du processus d'exclusion, alors que pour les autres qui s'érigent en défenseurs de l'institution scolaire, c'est l'inverse : l'école n'est que le réceptacle de cette exclusion sociale.

Or cette posture idéologique qui conduit à accuser tour à tour l'école, la société, la famille et le modèle économique ne permet pas selon moi de poser le problème dans toute sa complexité.

D'une part, on ne peut faire de l'école le seul lieu de l'éducation. Je n'ai donc pas envisagé la relation école/famille /société sur un mode conflictuel mais plutôt dans une logique de responsabilité partagée.

D'autre part, on ne peut réduire le processus d'insertion à la seule insertion professionnelle. L'insertion recouvre des trajectoires très diversifiées dans le temps et dans l'espace. Elle concerne tout le cycle de vie de la personne quelles que soient ses conditions de vie, sa situation personnelle, son histoire, son capital culturel.

La problématique de l'insertion renvoie à un processus « d'affiliation » qui fait de la personne un citoyen, un adulte responsable de ses choix de vie et de son système d'interprétation du monde.

C'est donc une vision large inscrite dans un espace / temps reconfiguré que j'ai privilégiée pour appréhender cette question de l'insertion dans l'éducation.

Enfin pour compléter le décor méthodologique de cette communication, c'est par analogie avec le droit de l'environnement et la problématique du développement durable que j'ai pensé la relation entre éducation et insertion.

Et c'est sur fond de paradoxe que la réflexion peut être menée.

Parmi les droits fondamentaux, le droit à l'environnement s'est imposé comme une priorité politique des années 2000. Pas un jour ne se passe sans qu'on évoque le principe de précaution et notre responsabilité individuelle et collective face au réchauffement climatique et à la préservation de l'environnement.

Or de manière très étrange et paradoxale, le droit à l'éducation qui s'inscrit également dans les engagements pour le troisième millénaire, n'a pas eu le même écho médiatique. Les différentes conférences internationales qui se sont succédées, invoquant la nécessité de construire un droit à l'éducation pour tous sont restées dans le cercle des initiés.

C'est un vrai défi à relever pour que le droit à l'éducation pour tous fasse l'objet de la même prise de conscience individuelle et collective que celle qui a eu lieu pour le droit à l'environnement (1)

Cette prise de conscience d'un droit à l'éducation pour tous suppose un changement de paradigme dans la conception même de l'insertion. C'est à une nouvelle écologie de l'insertion que je vous invite de réfléchir ensemble (2)

## **Première partie : un droit à l'éducation pour tous encore à confirmer**

### **1) Education, instruction formation : de quoi parle -ton ?**

L'éducation est le *concept le plus englobant de ceux qui touchent à la formation de l'homme.*<sup>1</sup> il ne s'agit pas simplement d'une transmission de connaissance ou de l'attribution de compétences. L'exigence de l'éducation va bien au-delà de la simple instruction qui désigne un processus de transmission de connaissance et suppose une relation hiérarchisée entre un maître et un élève. De même, il faut distinguer l'éducation de l'acte d'enseignement qui fait référence à la méthode d'apprentissage. Si celui-ci fait partie intégrante du concept d'éducation, il en constitue cependant une approche particulière, puisqu'il s'inscrit dans un cadre formel relié étroitement à l'école. Pour ce qui est du concept de formation qui est largement utilisé aujourd'hui, il est à la fois celui qui dans son sens originel est le plus proche de l'idée d'éducation mais aussi celui qui peut en être détourné le plus facilement.

La formation sert souvent aujourd'hui à désigner la manière dont quelqu'un acquiert telle ou telle compétence, on parle d'ailleurs beaucoup de formation professionnelle, ou qualifiante. Elle porte un individu vers une fonction prédéfinie, sociale ou professionnelle.

L'éducation ne vise pas seulement l'établissement de compétences mais bien plutôt d'aptitudes profondément reliées au savoir être : En ce sens l'éducation vise à *apprendre à être*<sup>2</sup>, et non seulement à savoir ou à avoir.

Le principal enjeu de l'éducation est un enjeu de développement, à la fois individuel et collectif, inscrit au cœur de l'Humanité.

---

<sup>1</sup> Vieillard-Baron Jean-Louis, *Qu'est-ce que l'éducation ?*, Montaigne, Fichte et Lavelle, Ed. Vrin, coll. Pré-textes, 1994, p. 9.

<sup>2</sup> Titre du rapport d'Edgard Faure en 1972.

L'éducation permet à l'individu de comprendre ce qui l'entoure mais aussi de porter des jugements, d'avoir un regard éclairé et critique sur la réalité, et d'agir en son sein.

L'enjeu de l'éducation est de faire des individus acteurs de leur destin, donc plus responsables et plus libres. C'est l'enjeu de l'éthique à Nicomaque qui fait de la prudence le but de l'éducation.

**« L'éducation est le point où se décide si nous aimons assez le monde pour en assumer la responsabilité » nous dit Hannah Arendt**

**C'est également avec l'éducation que nous décidons si nous aimons assez nos enfants pour ne pas les rejeter de notre monde, ni les abandonner à eux –mêmes /.../ mais les préparer à la tâche de renouveler un monde commun »**

Par-delà les individus, l'enjeu de l'éducation est le développement des peuples. Dans l'éducation se croisent et se mêlent les destins individuels et collectifs

## **2) Education et développement : la rencontre de destins individuels et collectifs**

Depuis les années 1990, sous l'influence de travaux d'économistes comme SEN, un consensus nouveau est apparue au sein de la communauté internationale sur le fait que le développement économique et le développement humain ne pouvaient plus être dissociés. A l'approche strictement quantitativiste du PNB, d'autres indicateurs de développement ont été formalisés tels que l'IDH. (indice de développement humain ).

L'IDH repose sur trois composantes fondamentales : l'espérance de vie, le niveau d'éducation et le niveau de vie. Un pays dont le taux d'analphabétisme est très élevé ou qui présente un taux brut de scolarisation (TBS)<sup>3</sup> faible, ne peut pas être considéré comme un pays développé.

Il ne s'agit pas ici de détailler la manière dont sont calculés ces différents indicateurs mais de relever que l'éducation est bien une composante essentielle de l'appréciation du développement humain.

Plus personne ne conteste aujourd'hui le lien entre éducation et développement. A l'inverse les situations de famine, les catastrophes sanitaires, et l'instabilité des régimes politiques sont largement corrélées au niveau d'éducation des populations.

Si l'éducation est un droit fondamental de l'humanité, son effectivité tarde à devenir une réalité.

## **3) L'éducation, un droit fondamental de l'humanité**

Le droit à l'éducation s'est imposé progressivement dans la conscience collective internationale.

Affirmé pour la première fois en 1948, dans l'article 26 de la DUDH<sup>4</sup>, Il fait à partir de ce moment-là partie intégrante de l'ensemble des droits économiques, sociaux et culturels.

article 26 : « 1. Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé ; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous en fonction de leur mérite. 2. L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect

---

<sup>3</sup> Le taux brut de scolarisation est le total des effectifs dans un degré spécifique d'enseignement, quel que soit leur âge, exprimé en pourcentage de la population ayant le droit et l'âge légal d'entrée à l'école au même degré d'enseignement dans une année scolaire donnée. D'autres indicateurs, plus pertinents, sont privilégiés aujourd'hui, tel que le taux d'achèvement d'un cycle primaire qui rapporte le nombre d'enfant ayant accès à la dernière année du primaire au nombre d'enfants total. Nous reviendrons plus précisément sur les différents indicateurs de l'éducation dans le déroulement de notre travail.

<sup>4</sup>»

*des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix...*

Le droit à l'éducation sera réaffirmé dans le Pacte International relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (PIDESC) adopté par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1966 : article 13 de ce Pacte.):

**« 1. Les Etats partis au présent Pacte reconnaissent le droit de toute personne à l'éducation.** Ils conviennent que l'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et du sens de sa dignité et renforcer le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Ils conviennent en outre que l'éducation doit mettre toute personne en mesure de jouer un rôle utile dans une société libre, favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux, ethniques ou religieux et encourager le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.

**2. Les Etats partis au présent Pacte reconnaissent qu'en vue d'assurer le plein exercice de ce droit:**

a) L'enseignement primaire doit être obligatoire et accessible gratuitement à tous;

b) L'enseignement secondaire, sous ses différentes formes, y compris l'enseignement secondaire technique et professionnel, doit être généralisé et rendu accessible à tous par tous les moyens appropriés et notamment par l'instauration progressive de la gratuité;

c) L'enseignement supérieur doit être rendu accessible à tous en pleine égalité, en fonction des capacités de chacun, par tous les moyens appropriés et notamment par l'instauration progressive de la gratuité;

d) L'éducation de base doit être encouragée ou intensifiée, dans toute la mesure possible, pour les personnes qui n'ont pas reçu d'instruction primaire ou qui ne l'ont pas reçue jusqu'à son terme;

e) Il faut poursuivre activement le développement d'un réseau scolaire à tous les échelons, établir un système adéquat de bourses et améliorer de façon continue les conditions matérielles du personnel enseignant.

3. Les Etats parties au présent Pacte s'engagent à respecter la liberté des parents et, le cas échéant, des tuteurs légaux, de choisir pour leurs enfants des établissements autres que ceux des pouvoirs publics, mais conformes aux normes minimales qui peuvent être prescrites ou approuvées par l'Etat en matière d'éducation, et de faire assurer l'éducation religieuse et morale de leurs enfants, conformément à leurs propres convictions.

4. Aucune disposition du présent article ne doit être interprétée comme portant atteinte à la liberté des individus et des personnes morales de créer et de diriger des établissements d'enseignement, sous réserve que les principes énoncés au paragraphe 1 du présent article soient observés et que l'éducation donnée dans ces établissements soit conforme aux normes minimales qui peuvent être prescrites par l'Etat. »

Une observation définissant des obligations juridiques sera ajoutée à cet article en 1999, suite au développement des normes sur le droit à l'éducation pour tous par ailleurs et à l'urgence croissante de sa mise en œuvre au niveau mondial.

La Convention relative aux droits de l'enfant, adoptée en 1989, confère une force contraignante à ce droit à l'éducation notamment dans les articles 28 et 29<sup>5</sup>. **« Article 28**

---

<sup>5</sup> Convention relative aux Droits de l'Enfant (CDE), articles 28 et 29 :

d) Ils rendent ouvertes et accessibles à tout enfant l'information et l'orientation scolaires et professionnelles ;

e) Ils prennent des mesures pour encourager la régularité de la fréquentation scolaire et la réduction des taux d'abandon scolaire.

Les États parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant être humain et conformément à la présente Convention.

2. Les États parties favorisent et encouragent la coopération internationale dans le domaine de l'éducation, en vue notamment de contribuer à éliminer l'ignorance et l'analphabétisme dans le monde et

**Les États parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation, et en particulier, en vue d'assurer l'exercice de ce droit progressivement et sur la base de l'égalité des chances:**

- a) Ils rendent l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous ;
- b) Ils encouragent l'organisation de différentes formes d'enseignement secondaire, tant général que professionnel, les rendent ouvertes et accessibles à tout enfant, et prennent des mesures appropriées telles que l'instauration de la gratuité de l'enseignement et l'offre d'une aide financière en cas de besoin ;
- c) Ils assurent à tous l'accès à l'enseignement supérieur, en fonction des capacités de chacun, par tous les moyens appropriés

Désormais le droit à l'éducation constitue une obligation contraignante pesant sur les Etats, au nom du respect de la dignité des enfants. Ainsi, sont définis un certain nombre de moyens de mise en œuvre de ce droit et que sont énoncés dans l'article 29 les enjeux de l'éducation reliés à la dignité de l'enfant et de la place qu'il doit trouver au sein de sa société.

Dans ce contexte est adoptée en mars 1990 dans le cadre de la conférence de Jomtien, la Déclaration Mondiale sur l'Éducation Pour Tous (DMEPT).

Cette Déclaration affirme le caractère absolument essentiel de la promotion et de la garantie du droit à l'éducation, la nécessité de son universalisation, et détermine des objectifs et un *Cadre d'action pour répondre aux besoins fondamentaux.*

*La stratégie de Lisbonne défini par l'union européenne en 2000 a fait de la connaissance un enjeu de développement économique majeur pour les 15 années avenir*

L'universalisation de l'éducation fondamentale et la qualité de cette éducation sont posées comme un des défis majeurs de notre temps, le but étant de développer les partenariats au niveau mondial, entre tous les acteurs investis sur cette mission essentielle de l'humanité.

Enfants, adolescents et adultes doivent acquérir un niveau d'éducation suffisant pour prendre en main leurs destins individuels et collectifs.

#### **4) Le droit à l'éducation, un droit fondamental de l'humanité, encore à confirmer**

Malgré toutes ces déclarations de principe, le droit à l'éducation reste encore très virtuel dans de nombreuses régions du monde. Les besoins en matière d'éducation sont immenses

---

*de faciliter l'accès aux connaissances scientifiques et techniques et aux méthodes d'enseignement modernes. À cet égard, il est tenu particulièrement compte des besoins des pays en développement.*

#### **Article 29**

*1. Les États parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à :*

- a) Favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités ;*
- b) Inculquer à l'enfant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales, et des principes consacrés dans la Charte des Nations Unies ;*
- c) Inculquer à l'enfant le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, ainsi que le respect des valeurs nationales du pays dans lequel il vit, du pays duquel il peut être originaire et des civilisations différentes de la sienne ;*
- d) Préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples et groupes ethniques, nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone ;*
- e) Inculquer à l'enfant le respect du milieu naturel.*

*2. Aucune disposition du présent article ou de l'article 28 ne sera interprétée d'une manière qui porte atteinte à la liberté des personnes physiques ou morales de créer et de diriger des établissements d'enseignement, à condition que les principes énoncés au paragraphe 1 du présent article soient respectés et que l'éducation dispensée dans ces établissements soit conforme aux normes minimales que l'État aura prescrites. »*

tant sont nombreux les exclus de l'éducation. On compte encore 880 millions d'adultes analphabètes dans le monde, et 113 millions d'enfants qui ne vont pas à l'école.

Mais derrière ces chiffres globaux, il faut prendre en compte des situations très contrastées selon les régions du monde. L'Afrique subsaharienne est particulièrement défavorisée dans l'accès à l'éducation. Si le processus d'alphabétisation progresse, la croissance démographique va plus vite encore : ce qui par un simple fait mécanique augmente le nombre d'adultes analphabètes. Celui-ci est passé de 133 millions à 144 millions entre 1990 et 2004. Seulement 61% des adultes savent lire et écrire. Il existe par ailleurs de fortes disparités géographiques entre les zones rurales et les zones urbaines, les zones enclavées et reculées.

De même, il faut prendre en compte les écarts de situation entre les enfants défavorisés et les autres, et le traitement différencié entre les garçons et les filles, qui continuent à être victimes d'une forte discrimination dans l'accès à l'éducation.

Le forum de Dakar - beaucoup moins médiatisé que la conférence de Johannesburg sur le développement durable- s'est réuni en 2000 et a défini six grands objectifs à réaliser pour 2015. Les différents acteurs du droit à l'EPT s'engagent à développer et à améliorer l'éducation de la petite enfance, à universaliser l'enseignement primaire pour 2015, à adapter les programmes éducatifs aux situations de vie, à améliorer l'alphabétisation de 50% pour 2015, à garantir l'égalité des sexes face à l'éducation primaire et secondaire, et à améliorer la qualité de l'éducation. Chacune de ces exigences doit donner lieu à des programmes d'actions reposant sur des partenariats entre les différentes régions du monde et entre tous les acteurs privés et publics engagés dans les missions éducatives.

Si les pays du Sud sont particulièrement touchés par le processus d'exclusion en matière éducative, les pays du nord ne sont pas pour autant épargnés. Les nombreux travaux réalisés par les sociologues montrent que les trajectoires de l'accès à l'éducation ne sont pas les mêmes pour tous.

Le chantier encore à réaliser pour rendre effectif le droit à l'éducation et éradiquer toutes les sources de l'exclusion est encore immense. Une piste que je vous propose d'explorer ensemble consiste à promouvoir une « écologie de l'insertion » comme nouveau paradigme de l'éducation.

Cette démarche exploratoire sera l'objet de ma seconde partie

## **Deuxième partie : Pour une « écologie de l'insertion » nouveau paradigme d'un projet éducatif renouvelé ?**

Cette idée « d'écologie de l'insertion » repose sur trois grandes convictions :

- La prise en compte de la diversité, comme donnée première du projet éducatif
- La question de l'inégalité et de la diversité : deux facettes de l'insertion
- Une écologie des savoirs et de la culture comme fondement du projet éducatif

### **1. la prise en compte de la diversité comme levier de l'écologie de l'insertion**

Cette écologie de l'insertion s'inscrit dans un contexte de société fragmentée et complexifiée qui impose de revisiter la vision classique du projet éducatif qui avait été conçu dans le cadre de l'école républicaine.

Et c'est autour de l'idée de la prise en compte de la diversité que se situe sans doute la rupture la plus significative

En France le modèle républicain a d'abord été un système d'enseignement fondé sur une vision uniforme de l'éducation qui avait pour projet de faire un enfant un adulte citoyen de la République.

Tout le projet éducatif de l'école de la République, laïque et obligatoire n'avait de cesse que de gommer les différences culturelles, linguistiques ou régionales pour répondre à une vision idéale et uniforme de la nation française

La problématique de l'insertion dans ce contexte était conçue dans une logique d'uniformisation, avec comme point de butoir une exclusion du système pour tous ceux qui ne pouvaient rentrer dans le moule préétabli.

La pédagogie différenciée prônée par des pédagogues prophétiques comme Montessori ou Freinet ne se trouvait appliquée que de manière très sporadique. En réalité tant que l'école a pu jouer son rôle d'ascenseur social, le consensus sur sa capacité à proposer un modèle unique d'intégration sociale a fait l'objet d'une assez large adhésion de la part de la société.

Mais à partir du moment où la panne du système s'est avérée être une donnée sociologique avec laquelle il fallait désormais compter, il a été impossible de ne pas prendre en compte le caractère très diversifié des attentes, des profils et des situations de vie des jeunes engagés dans le système éducatif.

La panne de l'ascenseur social conjuguée à une persistance très marquée des inégalités sociales que ne parvenait pas à gommer un système éducatif égalitaire a conduit à fragiliser le mythe de l'uniformisation comme vecteur d'insertion.

La prise de conscience de la nécessité de mettre au point des parcours éducatifs différenciés en fonction de la situation personnelle des élèves, et l'analyse fine de la réalité du processus d'exclusion s'est opérée de manière concomitante .

Le processus d'exclusion peut intervenir dans les trois dimensions de la relation éducative selon que l'on se place du point de l'éducateur, de l'élève ou du tiers qui représente les différents espaces dans lequel l'élève devra évoluer.

Le mécanisme de l'exclusion peut résulter de l'acte d'apprentissage lui-même qui est de toute façon inégalitaire. Il peut provenir des enseignants, des parents, des élèves eux-mêmes, des modes de sélection et des modes d'évaluation.

Les processus d'exclusion s'expriment sous des formes subtiles et souvent insidieuses : les écoles élitistes fondées sur des critères de réussite, de sélection, d'appartenance sociale, culturelle ou religieuse. A l'inverse La pauvreté, l'origine ethnique, la religion, le handicap, le sexe et l'appartenance à un groupe minoritaire sont des facteurs qui peuvent limiter l'accès à l'éducation et entraîner des processus d'exclusion.

Si la prise en compte de la diversité des élèves, comme préalable à la pédagogie de l'insertion s'est imposée progressivement dans le nouveau référentiel du projet éducatif, sa traduction dans les faits n'est pas toujours une chose aisée.

En premier lieu, une hésitation permanente se fait jour entre deux visions de la diversité : l'une qui consiste à prendre en compte la diversité pour en faire un élément pivot de l'insertion, alors que l'autre plus orientée sur la notion d'égalité des chances conduit à penser la diversité comme une fragilité potentielle qu'il faudra intégrer dans le projet pédagogique.

C'est autour du débat sur la discrimination positive (affirmative action) que se focalise cette tension entre ces deux visions de l'insertion

## **2. la question de l'inégalité et de la diversité : deux facettes de l'insertion**

« Le défi du vivre ensemble » est une question clef du projet éducatif quand on pose la question de l'insertion.

Comment faire société, pour éviter les replis communautaires et identitaires et permettre à chacun d'avoir le droit d'être accueilli, d'avoir une place qui lui est propre.

Comment combiner égalité des chances qui suppose un minimum d'exigence pour permettre au plus grand nombre d'accéder à un niveau honorable et prévention de l'exclusion, qui suppose de respecter le rythme d'apprentissage des plus fragiles ?

La lutte pour l'égalité et la lutte contre l'exclusion renvoient à des modèles pédagogiques différents et reposent sur une représentation de la fonction même du projet éducatif. Cette frontière invisible entre ceux qui sont dedans, parfaitement intégrés et socialisés, ceux qui sont à la marge et ceux qui sont dehors est subtile et soumise au diktat parfois d'un enseignant, d'une norme ou d'un programme qui détermine les repères et les limites de ce que l'on considère comme conforme ou au contraire en rupture avec un système de représentation le modèle.

Les méthodes d'évaluation mises en œuvre jouent sur ce point un rôle tout à fait déterminant. On peut imaginer un modèle d'évaluation fondée sur une méthode darwinienne de sélection des plus forts ou au contraire une évaluation fondée sur des critères de « bienveillance » et fondée sur le pari de la confiance.

Le droit pour chacun d'être accueilli et reconnu dans une communauté éducative, une pédagogie de la relation, et de l'altérité sont des attitudes qui de mon point de vue favorisent la dynamique de l'insertion

Une pédagogie de la reconnaissance de la diversité qui permet de donner à chacun le sentiment d'exister dans une classe, dans un groupe, dans une communauté éducative est une mission au cœur de l'écologie de l'insertion

Etre reconnu pour qui on est, dans son identité, son histoire, ses fragilités suppose de développer une pédagogie de « l'enracinement » dans une histoire, une culture, qui reconfigure une vision renouvelée du projet éducatif.

## **3. Une « éducation durable » pivot de la pédagogie de l'insertion**

Par analogie à la grande prise de conscience sur la problématique de l'environnement, je voudrais développer l'idée d'une éducation durable fondée sur une nouvelle « écologie des savoirs et des compétences »

Cette écologie des savoirs et des compétences s'inscrirait dans un environnement qui romprait avec l'individualisme ambiant qui tue selon moi la pédagogie de l'insertion.

On voit bien que l'insertion est une immense chaîne humaine qui fait intervenir de multiples partenaires et acteurs.

Cette « écologie de l'éducation » facteur d'inclusion et non plus d'exclusion serait une école du lien, une école ouverte à de multiples partenariats, une école du don, de la relation, de la gratuité.

Cette écologie de l'éducation serait une école du temps long qui oserait rompre avec le culte de l'immédiateté et la culture du résultat trimestriel qui tombe comme un couperet.

Elle s'inscrirait dans une temporalité moins stressante pour les élèves, plus respectueuse de des rythmes d'apprentissage et de maturation.

Une éducation durable serait celle qui romprait avec un système d'apprentissage de connaissances trop scolaires et segmentées pour travailler à l'acquisition des mécanismes du bien apprendre et du bien penser.

Cet apprentissage complètement enraciné dans une pédagogie de la complexité s'inscrirait en rupture avec le modèle de la spécialisation des savoirs et le mythe de la rationalité technique qui donne l'illusion qu'il existe une réponse simple à une question complexe.

Cette pédagogie de l'insertion viserait à restaurer la véritable dimension culturelle du projet éducatif qui ne réduit pas à un système de connaissances mais qui intègre complètement la dimension du **savoir être et du savoir agir**.

Cette posture pédagogique de mise en relation de l'être humain avec le monde qui l'entoure donnerait un signifiant à des dimensions fondamentales de la culture souvent mutilée par une vision académique déconnectée des manières de vivre, de chanter, de penser, de rêver ou de faire du sport. Cette écologie de l'insertion doit s'intégrer dans une dimension anthropologique pour redonner du sens à des pratiques fondamentales de l'homme, comme se nourrir, se vêtir, communiquer,

De même les nouvelles approches de l'éducation devront complètement intégrer l'impact de l'internet qui reconfigure une nouvelle carte mentale.

Sans sacrifier à la vision instrumentale et technicienne, il faut prendre en compte cette révolution technologique qui définit une nouvelle géographie de l'insertion et de l'exclusion. Elle reconfigure également la posture de l'acte d'enseigner pour redonner tout son sens au projet éducatif.

Cette pédagogie de l'insertion perçue dans une vision globale et reliée complètement à l'environnement du jeune dans toute ses dimensions fait partie intégrante de la notion de projet, perçue dans une temporalité immédiate mais aussi délibérément inscrit dans une projection dans le futur.

Travailler à l'avènement d'un monde plus humain en développant une pédagogie de l'insertion, pourrait s'appuyer sur une posture éthique en plusieurs dimensions

Une pédagogie de l'humilité pour rompre avec le modèle de la performance et de la toute puissance

Une pédagogie de la complexité pour réinvestir la culture humaniste du bien apprendre

Une pédagogie de l'identité et de l'enracinement pour relier le projet éducatif à sa dimension anthropologique qui intègre toutes les composantes de la culture

Une pédagogie de la reconnaissance pour inscrire le projet dans la mémoire et lui donner sens

Une pédagogie de l'altérité pour rompre avec l'individualisme ambiant :

Une pédagogie de la diversité pour faire de la différence une richesse

Une pédagogie de l'espérance

« L'espérance est liée au pas encore, à l'aurore à venir » nous dit Ernst Bloch

Si l'avenir on ne peut le prévoir mais seulement le permettre, je pense que s'investir dans cette écologie de l'éducation encore à inventer, encore à formaliser est une piste à approfondir pour relever le défi de la construction d'un monde plus humain