

---

## Réflexion en cours n ° 42

Sur les principaux enjeux actuels en matière de curriculum, d'apprentissage  
et d'évaluation

---

## Dix clés pour repenser le curriculum



<b>Titre</b>	<b>Dix clés pour repenser le curriculum</b>
<b>Série</b>	Problèmes actuels et critiques dans le curriculum, l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation
<b>Réflexion en cours</b>	Février 2021, No. 42 IBE/2021/WP/CD/42
<b>Directeur du BIE</b>	Yao Ydo
<b>Equipe de Coordination et de Production</b>	Lili Ji, Perrine Arsendeau, Kosala Karunakaran, Adjarat Dramé
<b>Auteur</b>	Renato Operti
<b>Mots-clés</b>	Conception du curriculum, développement du curriculum, réforme du curriculum, vulnérabilité, rôles familiaux, curriculum local, diversité, éducation hybrides.

## Table des matières

<b>Résumé .....</b>	<b>4</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>5</b>
<b>Clé 1 : Comprendre les jeunes générations .....</b>	<b>6</b>
<b>Clé 2 : Combattre les facteurs liés à la vulnérabilité .....</b>	<b>9</b>
<b>Clé 3 : Renforcer la compréhension entre l'école et les familles.....</b>	<b>10</b>
<b>Clé 4 : Approfondir l'éducation globale et locale .....</b>	<b>12</b>
<b>Clé 5 : Mettre l'accent sur la personne .....</b>	<b>17</b>
<b>Clé 6 : Promouvoir les synergies entre les valeurs .....</b>	<b>18</b>
<b>Clé 7 : Valoriser la diversité .....</b>	<b>18</b>
<b>Clé 8 : Mettre l'action sur l'éducation qui renforce la liberté .....</b>	<b>19</b>
<b>Clé 9 : Vers des modes d'enseignements hybrides .....</b>	<b>20</b>
<b>Clé 10 : Une affection motivante pour les éducateurs .....</b>	<b>22</b>
<b>Bibliographie .....</b>	<b>23</b>

## Dix clés pour repenser le curriculum

### Résumé

Cette discussion souligne l'urgence de repenser les curricula au regard de la réaffirmation des engagements de l'Agenda 2030, sur l'apprentissage, les bouleversements des changements sociétaux systémiques partout dans le monde, et surtout la transformation profonde de l'éducation ainsi que des systèmes éducatifs à l'ère post-Covid-19. Le curriculum est toujours au cœur de la mise en œuvre des aspirations sociales et des idéaux sur le « pourquoi », le « quoi », le « comment », le « quand » et le « où » de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation. Nous proposons une série de 10 clés interconnectées pour approfondir la compréhension systémique et holistique du curriculum comme contribuant à poser les bases d'un avenir meilleur, durable et juste. Ces clés sont les suivantes : comprendre les nouvelles générations ; combattre les facteurs liés à la vulnérabilité ; renforcer la compréhension entre l'école et les familles ; approfondir l'éducation globale et locale ; mettre l'accent sur la personne ; promouvoir les synergies entre les valeurs ; valoriser la diversité ; se concentrer sur une éducation qui renforce la liberté ; aller vers des modes d'enseignement hybrides ; et une affection motivante pour les éducateurs.

### Mots-clés

Conception du curriculum, développement du curriculum, réforme du curriculum, vulnérabilité, rôles familiaux, curriculum local, diversité, éducation hybrides.

## Introduction

Le but de ce document de discussion est de partager une série de clés pour repenser le curriculum à la lumière de quatre considérations fondamentales. La première est la nécessité de renforcer une compréhension holistique et systémique du curriculum comme processus dynamique, complexe et contesté de discussions collectives, d'accords et de développements, reflétant les aspirations et idéaux sociaux et impliquant un large éventail de parties prenantes de l'intérieur et de l'extérieur du système éducatif sur le « pourquoi », « quoi », « comment », « quand » et « où » enseigner, apprendre et évaluer (Amadio, Operti et Tedesco, 2015; Jonnaert, Depover et Malu 2020; Tedesco, Operti et Amadio, 2013; UNESCO-BIE 2015).

Deuxièmement, l'idée soulignée par l'Agenda Éducation 2030, selon laquelle le curriculum gagne en importance, en légitimité et en durabilité sur la base de principes politiques, d'objectifs, de contenus et de stratégies éducatifs qui contribuent à la transformation de la vie des personnes et des communautés (Amadio, Operti et Tedesco, 2015 ; UNESCO et.al.2015).

Troisièmement, les changements perturbateurs se produisent à une échelle mondiale profonde, systémique, exponentielle et imprévisible, entre autres attributs fondamentaux. Ces changements ont des effets sociétaux durables et impliquent de revoir notre identité et notre statut en tant qu'humains, citoyens, travailleurs, personnalités du monde des affaires et membres de la communauté (Maddah 2016 ; Schwab 2017 ; Stiegler 2016).

Quatrièmement, la Covid-19 a contribué de manière significative aux discussions sur deux questions principales. Il y a eu une exploration, des tests de propositions et des cheminements en ce qui concerne l'intégration et les synergies entre l'enseignement présentiel et le distanciel ; éliminer les obstacles et les discontinuités entre les niveaux d'enseignement, les environnements et la distribution et surtout, revoir les objectifs, les contenus éducatifs et les stratégies pédagogiques. En ce qui concerne la liberté d'expression, la pensée autonome et créative, les modes de vie et le développement durables, ainsi que la coexistence et la collaboration planétaires, la pandémie a permis de mettre en évidence les compétences et aptitudes des étudiants nécessaires pour relever une diversité de défis personnels et collectifs (Consejo Asesor de la OEI, 2020; Fundación Santillana, 2020; International Commission on the Futures of Education, 2020; Microsoft and New Pedagogies for Deep Learning, 2020; Reimers and Scheleicher, 2020; United Nations, 2020).

## Clé 1 : comprendre les jeunes générations

L'un des plus grands défis auxquels sont confrontés les systèmes éducatifs du monde entier est de comprendre les élèves dans une perspective de durée de vie générationnelle qui les valorise et soutient tant les nourrissons, enfants, adolescents, jeunes, que protagonistes prenant la responsabilité de leur propre apprentissage. Le manque d'empathie intergénérationnelle est évident dans les propositions éducatives, curriculaires, pédagogiques et d'enseignement qui ne parviennent pas à établir des liens entre les contextes, les circonstances, les valeurs, les émotions et les cognitions afin de répondre à la diversité des attentes et des besoins de tous les apprenants.

Nous partageons ici quatre éléments pour soutenir une meilleure compréhension des jeunes générations comme point de départ essentiel pour repenser le curriculum, à partir d'une vision renouvelée de l'éducation.

Le premier est de se concentrer, d'analyser plus en profondeur et de rendre visible la multiplicité des facteurs associés à la vulnérabilité. Cela implique d'aller au-delà d'un concept de vulnérabilité lié de manière disjointe à des personnes, des groupes, des contextes ou des circonstances. Il faut aussi reconnaître la multiplicité des vulnérabilités entrelacées qui remettent en cause les explications hégémoniques « éducatives » ou « sociétales ». Nous soulignons ici trois aspects à considérer

Nous devons évaluer l'impact négatif des déficits des ménages en matière d'accès à la connectivité et à la technologie sur les conditions et les processus d'enseignement et d'apprentissage. Une tendance croissante à long terme, inévitable à court terme pour évoluer vers des modes hybrides dans lesquels l'apprentissage présentiel et distanciel sont intégrés et connectés, accentue généralement ces impacts et, surtout, sert à améliorer et démocratiser les opportunités d'apprentissage.

D'un autre côté, la vulnérabilité est liée aux faiblesses des cadres conceptuels et opérationnels des politiques publiques qui reposent fortement sur des mécanismes compensatoires pour faire face aux multiples vulnérabilités économiques et sociales ayant un impact sur l'éducation. Ces structures ne parviennent pas à atteindre des processus d'apprentissage et des résultats tout aussi significatifs et durables pour divers individus et groupes. Il est possible que ces structures soient basées sur des conceptualisations fragmentées, dans l'hypothèse où l'agrégation et les effets cumulatifs des interventions sectorielles améliorent les opportunités éducatives en soi sans une vision solide qui les relie et les renforce.

De plus, la vulnérabilité affecte le bien-être et la santé mentale des étudiants, étant donné que les facteurs sont entre autres, liés à la psychologie, à la psychiatrie et aux neurosciences. L'accumulation d'approches et d'interventions ciblant ce qui est défini comme les besoins des élèves, même dans un cadre multi- ou interdisciplinaire, ne contribue pas nécessairement à comprendre et à soutenir chaque personne en tant qu'individu unique et à personnaliser les curricula, la pédagogie et l'enseignement pour chaque apprenant.

Comme le souligne Hargreaves (2020), le bien-être des enfants n'est pas une alternative à la réussite scolaire mais plutôt une condition préalable à l'apprentissage, en particulier pour les groupes les plus vulnérables. Le bien-être des élèves est une condition préalable à un apprentissage stimulant, significatif et durable. Dans une large mesure, le concept de bien-être renforce une vision holistique de l'éducation, reconnaissant l'interaction en constante évolution entre la nature émotionnelle de la cognition et la nature cognitive des émotions (Pons, de Rosnay et Cuisinier, 2010).

Le deuxième élément est que la pandémie mondiale met en lumière la résilience des générations les plus jeunes - des aspects qui peuvent être cachés, non signalés ou inconnus et sous-évalués dans l'éducation en général. Nous commençons à observer et à comprendre que, pendant une période d'isolement ou d'interactions physiques réduites, les élèves apprennent à connaître et à utiliser un large éventail de stratégies pour poursuivre et concrétiser leur apprentissage. Il se peut que beaucoup de bases soient développées par le renforcement d'enjeux liés à l'apprentissage qui met en mouvement des compétences telles que la créativité, l'ingéniosité et l'adaptabilité des élèves face à des circonstances changeantes et complexes.

Nous pouvons nous demander si les apprenants ont développé pendant et après la période de confinement certaines compétences qui leur permettent de :

- (i) Acquérir plus d'autonomie intellectuelle, plus de capacité d'apprentissage autonome, un meilleur fonctionnement exécutif (cérébral) reflété par une réflexion et une maîtrise de soi plus flexibles et de meilleures compétences d'apprentissage en ligne (Reimers et Schleicher, 2020 ; Morin V., 2020) ;
- (ii) Développer des anticorps sociaux, émotionnels et cognitifs actifs et durables contre d'éventuelles pandémies ou crises futures ;
- (iii) Découvrir de nouvelles façons de comprendre, de communiquer et de renforcer la confiance avec leurs familles, leurs pairs et leurs enseignants ;
- (iv) Comprendre comment leur propre motivation, implication, valeurs, attitudes et émotions donnent un sens à leur éducation et à leur apprentissage ; et
- (v) Apprendre à faire face à un large éventail de situations problématiques / difficiles en développant des compétences personnelles (telles que la confiance et la conscience de soi) ainsi que des compétences interpersonnelles (tels que l'empathie et le travail en collaboration avec les autres).

Troisièmement, les jeunes générations exigeront de plus en plus des changements de mode de vie de la part des adultes pour leur permettre de prendre place, de contribuer et de profiter d'un avenir durable et meilleur, individuellement et collectivement. Un programme renouvelé concernant les droits, les engagements et les responsabilités, fortement imprégné par les jeunes générations, pourrait émerger après la pandémie. Plusieurs points méritent d'être soulignés à cet égard.

Les questions et les approches liées à des modes de vie durables, sains et socialement engagés sont de plus en plus intégrées dans les propositions curriculaires et pédagogiques. Néanmoins, il ne suffit pas de mener des activités ou de mettre en œuvre des projets qui démontrent, par exemple, les bienfaits d'une alimentation équilibrée ou d'une activité physique. Il est également nécessaire de connecter et de développer un cadre conceptuel et exploitable unifié qui traverse différents niveaux et dispositions éducatives dans le but de guider et d'aider les étudiants à adopter des modes de vie essentiels à la durabilité mondiale et locale ainsi qu'au bien-être personnel et collectif. De plus, cela implique d'intégrer des propositions éducatives fondées sur des données probantes sur des modes de vie renouvelés en harmonie en comprenant et en protégeant la nature et en ayant le sentiment que nous faisons partie d'un même écosystème.

En même temps, il doit y avoir une réaffirmation claire et substantielle de la pensée libre et indépendante qui renforce et protège les plus jeunes générations à mesure qu'elles développent des attitudes préventives et des anticorps contre trois risques qui se renforcent mutuellement: (i) l'utilisation abusive des dispositifs et mécanismes d'intelligence artificielle pour restreindre la liberté d'expression des individus, des groupes et des communautés; (ii) la prise en compte des personnes en tant que données ayant des «valeurs de marché différentielles»; et (iii) la normalisation des méthodes de contrôle des citoyens à tout moment et sans restrictions.

Quatrièmement, après de longues périodes d'isolement, il devient nécessaire de chercher des moyens de reconnecter les jeunes à l'éducation en général. Cela ne peut pas être fait en supposant qu'aucun apprentissage significatif de quelque nature et implications que ce soit n'a eu lieu pendant la période de confinement ou en ignorant la diversité des stratégies que les enseignants, les apprenants, les familles et les communautés ont développées pour assurer l'apprentissage. La reconnexion implique de documenter, comprendre, respecter et s'appuyer sur toute la gamme des situations affectant le bien-être social, émotionnel, mental et physique des enseignants et des apprenants. En effet, la pandémie a mis en évidence la pertinence de visualiser la multi dimensionnalité du bien-être comme fondement de tout processus d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation.

En outre, la déconnexion révèle un énorme défi pré-Covid auquel les pays du monde entier sont confrontés dans des contextes différents et avec des arrangements de système éducatif divers, à savoir la fragmentation historique des systèmes éducatifs en ce qui concerne les approches, les niveaux, les cycles, les dispositions, les environnements d'apprentissage et le contenu éducatif. Cette fragmentation peut constituer un puissant obstacle institutionnel, curriculaire, pédagogique et d'enseignement à la progression des apprenants et à la continuité des processus d'apprentissage.



De plus, la fragmentation peut entraver le développement harmonieux des compétences et des connaissances que les étudiants devraient acquérir pour pouvoir fonctionner avec compétence dans un monde de changements exponentiels et systémiques. De même, l'organisation des niveaux d'enseignement et des dispositifs autour de silos disciplinaires contraste fortement avec les expériences de vie des étudiants, confrontés au défi de donner un sens unifié à une multiplicité de stimuli et d'expériences. La déconnexion et la décontextualisation de l'apprentissage à partir des aspirations et des motivations des élèves poussent les apprenants à quitter l'éducation. Néanmoins, ils sont étiquetés et à certains égards stigmatisés comme des décrocheurs.

Les systèmes éducatifs sont confrontés au défi d'élaborer une intégration significative des connaissances, bien regroupées dans des niveaux éducatifs compacts, qui peuvent fournir une solide compréhension des problèmes pour relever une diversité de défis pour les élèves. Cela signifie entre autres, la capacité d'éduquer les étudiants sur un éventail de compétences considérées comme essentielles pour construire un avenir meilleur (Reimers et Schleicher, 2020) et une fondation d'un engagement renouvelé pour un humanisme cosmopolite respectueux des traditions, groupes et affiliations divers. La capacité des établissements d'enseignement à envisager l'éducation comme un moteur pour repenser l'avenir sera un test critique de leur volonté de repenser les systèmes d'apprentissage pour la résilience.

## **Clé 2 : Combattre les facteurs liés à la vulnérabilité**

Comme indiqué précédemment, la vulnérabilité est l'expression d'un ensemble multidimensionnel de lacunes en matière de capacités humaines qui compromettent le bien-être et le développement des individus, des citoyens et des communautés. Comme le note Josep María Esquirol (Diario El País, 2020), les êtres humains sont vulnérables, ce qui signifie que nous sommes sensibles et capables d'être attristés et blessés.

Ainsi, il est clair que l'éducation ne peut aborder la vulnérabilité d'un point de vue sectoriel endogène aux établissements d'enseignement. Il ne peut pas non plus le faire sur la base de l'accumulation d'une multiplicité d'interventions et de soutiens extérieurs au système éducatif. Au lieu de perspectives et d'approches dépourvues d'interfaces étroites entre les établissements d'enseignement et la société dans son ensemble, il peut être nécessaire d'adopter une approche interinstitutionnelle et intersectorielle pour comprendre le développement et le bien-être des personnes. Il doit être fiable, convaincant et facile à communiquer, et il doit reconnaître que les situations et les capacités des personnes ne peuvent pas être séparées et isolées en fonction du domaine d'intervention, de la population bénéficiaire, des droits ou des avantages.

Les approches pour contrer la vulnérabilité exigent que nous comprenions, valorisons et soutenions les personnes en tant qu'individus avant de décider de tout type d'intervention sectorielle et certainement avant de restreindre les gens aux prescriptions jugées nécessaires par les institutions. Il est donc important de réaffirmer que chaque personne a un potentiel énorme, inconnu a priori, pour l'apprentissage et le développement. Ce potentiel est caractérisé par une série d'objectifs, de processus et de phases dans lesquels une multiplicité de facteurs génétiques et environnementaux, ainsi qu'un ensemble d'interventions (par les gouvernements et / ou par d'autres institutions ou acteurs) interagissent les uns avec les autres.

Le développement de tout enfant commence dans l'utérus, et le manque d'interventions de politique publique opportunes et de haute qualité produit et renforce un ensemble de vulnérabilités auxquelles il est difficile de remédier à un âge plus avancé. Des études montrent que le cerveau des enfants a presque deux fois plus de synapses que les adultes » (Dehane, 2018). Les synapses utiles survivent et se multiplient, tandis que d'autres sont éliminées. Ce processus est lié dans une large mesure à l'intensité et à la qualité de la stimulation que l'enfant reçoit de l'environnement, qui comprend naturellement la famille, les adultes proches, les acteurs sociaux et les éducateurs.

Pour que l'éducation poursuive l'objectif central consistant à poser les bases et à soutenir le potentiel de développement de chaque personne, un cadre conceptuel et opérationnel sera nécessaire, un qui soit partagé entre les institutions responsables des questions sur l'enfance, la famille, la santé et la pauvreté, entre autres. La création de ce cadre commence avec les institutions qui discutent et parviennent à un accord entre elles sur une conceptualisation robuste et holistique du développement de l'enfant depuis l'éducation et la protection de la petite enfance (EPPE). L'acceptation des mécanismes de coordination et l'évitement des efforts et initiatives qui se chevauchent sont efficaces dans la mesure où ils reposent sur des cadres conceptuels unifiés qui guident et soutiennent efficacement tous les types d'interventions.

En outre, aborder la vulnérabilité dans une perspective de politique publique holistique met les systèmes éducatifs au défi de forger une vision multidimensionnelle du soutien et du développement des étudiants, ainsi que de garantir la progression et le flux de l'enseignement et de l'apprentissage entre les établissements, les niveaux et les dispositions.

Pour ce faire, il ne s'agit pas uniquement de renforcer les mécanismes de coordination public-privé. Il est primordial de s'entendre sur des itinéraires, de processus et de contenus pédagogiques qui conceptualisent les enfants et leur développement progressif dans une perspective qui favorise leur bien-être, facilite leurs opportunités d'apprentissage et compense leurs vulnérabilités. Les dimensions culturelle, économique, sociale et territoriale ne sont pas simplement ajoutées aux dimensions éducatives proprement dites ; elles sont plutôt interconnectées au sein de chaque initiative et action proposée par l'école.

Il est donc clair que s'attaquer aux facteurs associés à la vulnérabilité uniquement par l'éducation ou l'assistance sociale n'est pas une stratégie durable pour réduire les énormes inégalités qui prévalaient déjà avant la pandémie et qui sont devenues encore plus graves et visibles aujourd'hui.

### **Clé 3 : Renforcer la compréhension entre l'école et les familles**

La pandémie mondiale a conduit à des discussions sur le réalignement des rôles et des responsabilités entre les établissements d'enseignement, les enseignants, les étudiants et les communautés. Bien que la nécessité de repenser les rôles soit sans aucun doute en retard avant même la pandémie, le manque ou la discontinuité des activités scolaires en présentiel a mis en évidence la pertinence d'approfondir la compréhension et la confiance mutuelles ainsi que la collaboration entre les principaux intervenants de l'école.

Premièrement, les écoles se distinguent par le rôle important qu'elles jouent dans la structuration de notre vie sociale. L'interaction face à face imprègne non seulement l'école mais aussi les familles, les travailleurs, les communautés et la société dans son ensemble. Comme le notent Dussel, Ferrante et Pulfer (2020), dans une large mesure, la pandémie a clarifié le rôle des écoles dans la socialisation des enfants et des adolescents, en termes de relations avec les adultes et les pairs. Malgré toutes les critiques que les écoles peuvent mériter concernant les approches, l'organisation, la gestion ou les résultats, leur présence est vitale et irremplaçable pour l'harmonie et la durabilité de la société.

Deuxièmement, il semble que les mères, les pères et les communautés sont de plus en plus conscients du rôle des enseignants et de l'acte délicat et complexe de l'enseignement. Le rôle des enseignants dans l'orientation et le tutorat des élèves ainsi que dans la facilitation des processus d'apprentissage est sans doute mieux compris par les parents aujourd'hui qu'avant la pandémie. Cela a conduit à revaloriser son rôle par les parents dans la prise en charge des questions fondamentales à leurs devoirs et à leur travail quotidien, comme « l'explication, l'organisation du travail des élèves et même la notation » (Dussel, Ferrante et Pulfer, 2020).

Troisièmement, les pères et les mères sont appelés à trouver, expérimenter et apprendre des moyens de guider et de soutenir leurs enfants, une tâche qui est devenue plus nécessaire et exigeante maintenant que l'enseignement en présentiel n'est plus si répandu. Un plus grand engagement de la famille dans les processus d'enseignement et d'apprentissage, au-delà de la simple aide aux écoles avec des tâches non éducatives, était certainement nécessaire avant la pandémie. Pour les familles, trouver la motivation d'élargir leurs rôles, ainsi que les conseils nécessaires pour le faire, sera une question clé à l'avenir - et ce n'est pas seulement un effet à court terme de la pandémie. L'éducation ne peut plus être réduite à l'enseignement, à l'apprentissage et à l'évaluation dans un cadre présentiel. Elle englobe également un éventail croissant de possibilités pour les écoles et les familles de se renforcer mutuellement et de collaborer à la poursuite d'objectifs communs.

Quatrièmement, la manière dont les éducateurs et les élèves se comprennent, interagissent et se soutiennent mutuellement dans des contextes hybrides créent des occasions de rassembler les générations, d'élargir les perspectives et de faciliter des perceptions plus personnalisées, ouvertes et holistiques des personnes en tant qu'individus. Les émotions et les expériences peuvent jouer un rôle beaucoup plus prononcé dans les relations entre les enseignants et les élèves, car ils s'ouvrent à se voir dans des rôles qui étaient peut-être auparavant moins visibles, plus fragmentés ou même cachés. Cela peut être une occasion en or pour les étudiants et les éducateurs de mieux se comprendre en tant qu'êtres humains.

Cinquièmement, la prise de conscience grandissante de l'urgence de faciliter l'accès aux appareils, à la connectivité, aux plates-formes et aux ressources éducatives à la fois à l'intérieur et à l'extérieur du domicile peut soutenir les processus d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation dans les modes d'enseignement hybrides. Comme il a été noté, il devient de plus en plus nécessaire d'améliorer les synergies entre les politiques et programmes axés sur les familles, les foyers et l'éducation dans un cadre de politique sociale unifié.

En résumé, repenser le système éducatif implique non seulement d'élargir et d'approfondir les rôles des élèves et des éducateurs, mais aussi de responsabiliser les familles en tant que qu'entraîneurs d'apprentissage qui peuvent à leur tour soutenir l'apprentissage de leurs enfants (Reimers et Schleicher, 2020).

## Clé 4 : Approfondir l'éducation globale et locale

La discussion mondiale sur la durabilité met l'accent, en particulier, sur le renforcement de la collaboration et de l'interdépendance aux niveaux mondial, national et local comme condition essentielle pour construire une planète durable. En particulier, le Programme de développement durable à l'horizon 2030, structuré autour de 17 objectifs - avec leurs buts et indicateurs respectifs à atteindre d'ici 2030 (UNESCO et al., 2015) - privilégie le rôle de l'éducation en tant que pivot pour atteindre les autres objectifs de développement durable (ODD). Il visualise également l'Agenda Éducation 2030 comme une fenêtre d'opportunités pour promouvoir une vision transformatrice, humaniste, progressiste, holistique et durable de l'éducation et des systèmes éducatifs (Opertti, 2016). Cette vision gagne d'autant plus de pertinence dans la mesure où les réponses des politiques publiques se concentrent sur le rôle de l'éducation dans la construction d'un avenir meilleur, durable et juste pour les jeunes générations.

L'argument qui commence à émerger et à prendre de l'ampleur repose sur l'idée que l'éducation ne peut être négligée ou plaquée simplement pour reproduire des modes de vie qui conduisent inexorablement à la destruction planétaire, à la décadence humaine, à l'aggravation des inégalités et à un avenir dans lequel l'intelligence artificielle oriente nos vies. Une éducation sans fondements éthique, humaniste, culturel et social solides ne servira pas à incarner et à nourrir de nouvelles perspectives en matière d'harmonie, de bien-être et de développement.

Plus que jamais, l'éducation doit impliquer une connexion, une proximité et une convergence entre les cultures, les traditions, les affiliations de groupes, les pays et les régions qui se réunissent pour promouvoir des valeurs et des cadres universels respectueux et adaptés aux diversités et différences. En effet, une éducation globale et locale représente un engagement à soutenir un contrat de société mondial qui exige de nouvelles formes de coopération et de compréhension entre les pays ainsi que, surtout, un multilatéralisme éducatif tourné vers l'avenir et fiable qui réinvente l'éducation. Cela implique de repenser les programmes d'enseignement et la pédagogie pour mettre les bases permettant aux étudiants d'assumer activement le rôle de producteurs, de protagonistes, de commentateurs et de diffuseurs d'un nouvel ordre d'harmonie mondiale. De telles discussions sur des imaginaires sociétaux plus inclusifs, justes et durables sont de plus en plus présentes dans l'éducation. Essentiellement, cela implique l'engagement de l'éducation dans une réforme holistique de la vie, comme le souligne sagement Edgar Morin (Morin, 2020 ; Blanquer et Morin, 2020).

Si nous aspirons en fait à des visions du monde collectif qui impliquent de renforcer la qualité de la pensée, de la vie et de la société, l'éducation joue un rôle central et incontournable. D'une part, il est de la plus haute importance de soutenir le développement des compétences personnelles et interpersonnelles des élèves. L'éducation leur donne accès à des critères et outils pour comprendre et agir avec compétence face à des changements exponentiellement perturbateurs.

D'un autre côté, comme l'a abordé le Bureau International d'Éducation de l'UNESCO (Tedesco, Opertti et Amadio, 2013 ; UNESCO-BIE, 2015 ; Opertti, 2016), les programmes d'enseignement et la pédagogie sont des développements culturels locaux dans le cadre d'une compréhension globale. Cela implique également que la proposition de programme d'enseignement doit être claire, approfondie et succincte pour transmettre ce qui doit être enseigné, appris et évalué. Il devrait cependant avoir la flexibilité requise pour donner à l'école les moyens de co-développer

le programme d'enseignement et surtout, de définir comment transformer les objectifs et les contenus éducatifs en pratiques efficaces d'enseignement et d'apprentissage.

En effet, le programme d'enseignement décompose les visions du monde sociétales en une série de concepts, de processus et d'actions pour faciliter une opportunité d'apprentissage personnalisée et efficace pour chaque élève. Le programme d'enseignement fournit également des conseils et un alignement sur les plans et curriculum, ajoute de la valeur et de la cohérence et établit avec eux une relation hiérarchique et inter-reliée (Jonnaert et al., 2021).

Cette décomposition du programme d'études peut être visualisée telle une restructuration, comme l'illustrent Jonnaert et son équipe (voir figure). En fait, les politiques éducatives sont médiatisées et redéfinies aux différents stades et processus de développement du curriculum, passant de la dimension normative prescriptive au curriculum vécu par les apprenants et leurs réalisations.

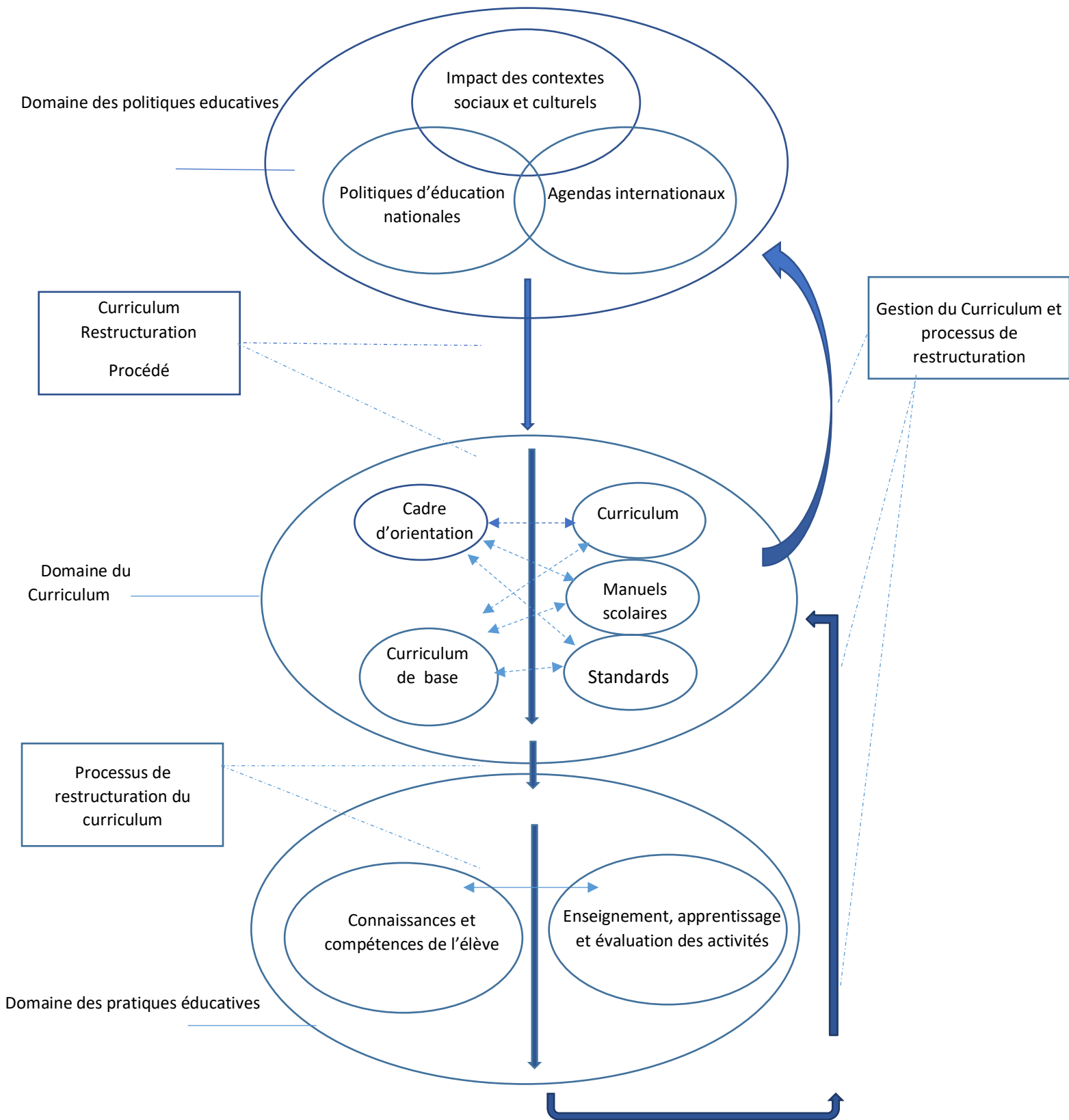


Figure 1 : Curriculum holistique et processus de restructuration du curriculum, adapté de Depover and Jonnaert (2014 : 188).

Le renforcement d'une perspective globale et locale peut se concentrer sur les connaissances et les compétences orientées vers de nouvelles formes de coexistence, de durabilité, de protection sociale, de prévention des maladies, de soins de santé, de production, de travail, de commerce, de développement, de mobilité, de loisirs et de bien-être. Ces thèmes feront probablement partie d'un mouvement universel en faveur d'une transformation profonde et complète de l'éducation, une transformation centrée sur la compréhension mutuelle et l'intégration avec les politiques liées à la santé, la protection sociale, le travail, la famille et la communauté.

Comme l'affirme la Commission internationale sur les futurs de l'éducation (2020), des progrès doivent être accomplis en ce qui concerne « l'approfondissement de l'empathie humaine, les progrès scientifiques et l'appréciation de notre humanité commune ». Cela signifie renforcer une alliance stratégique entre la santé et l'éducation, une base essentielle pour renforcer une vision holistique du bien-être personnel et social, contrecarrer la réduction des personnes en « buts et objectifs » d'interventions sectorielles, ainsi que soulager les tensions potentielles liées à l'allocation des ressources aux deux secteurs par l'État, la société et d'autres. Il ne s'agit pas de donner la priorité à l'un ou à l'autre, mais plutôt de s'assurer que les initiatives d'éducation et de santé vont de pair avec le renforcement du bien-être, de la protection et des soins holistiques des personnes, des citoyens et des communautés.

De nouveaux défis éducatifs peuvent conduire à repenser en profondeur les voies, outils et ressources utilisés pour éduquer les jeunes générations. Les dimensions interconnectées de la vie sociale, de la participation civique, du travail et de la coexistence exigent non seulement que nous favorisions le dialogue interdisciplinaire, qui est fondamental, mais que nous reconnaissons que les initiatives liées à des questions telles que l'inclusion et la durabilité nécessitent des liens croisés, des débats, et synergies entre les sciences humaines et les sciences dans des cadres éthiques universels.

Les systèmes éducatifs en général et les établissements d'enseignement en particulier sont mandatés et équipés pour enseigner un contenu spécifique à une discipline. Il est bien connu que des approches plus raffinées de la conception et du développement des curricula couvrent des thèmes transversaux dans une variété de formats (ateliers, projets, etc.) à tous les niveaux d'enseignement (par exemple, l'enseignement fondamental / primaire et secondaire). Cependant, cela est insuffisant pour permettre aux étudiants de comprendre en profondeur des questions telles que le changement climatique, les modes de vie sains, les inégalités et la diversité, ainsi que la grande variété de points de vue des personnes et des groupes sur ces questions.

Un traitement en profondeur des questions essentielles à la coexistence, au bien-être et au développement individuel et collectif nécessite bien plus que la simple combinaison d'approches et de disciplines multiples. Une compréhension globale d'une question ne vient pas seulement de la prise en compte des différentes approches disciplinaires, mais aussi de la spécificité et de l'évolution de cette question et des disciplines transcendantes, tout en embrassant leurs corpus de connaissances comme base de compréhension.

Les disciplines sont essentiellement des outils intellectuels qui contribuent à la connaissance d'une diversité de problématiques, mais elles sont incapables de tout expliquer. Il est toujours possible que notre compréhension d'un problème reste incomplète et incertaine - précisément parce que la complexité de la pensée et de l'action humaine ne peut pas être contenue dans les disciplines. La tentation de restreindre l'étude d'un problème à des approches disciplinaires voire interdisciplinaires peut nous empêcher de le comprendre dans son intégralité.

Considérons la pandémie mondiale de Covid-19 comme une question brûlante nécessitant une intégration approfondie et subtile des connaissances et des compétences pour sa compréhension globale. Par exemple, le Conseil Scientifique de l'Education Nationale du Ministère français de l'Education Nationale et de la Jeunesse (2020) recommande de considérer l'épidémie comme une opportunité de développer des compétences dans divers domaines, notamment les langues maternelles, les langues étrangères, les mathématiques, les sciences, l'histoire et géographie de manière unifiée et intégrée mais aussi pour renforcer une discipline émergente, telle que la lecture critique des médias.

De plus, comme le note le conseil lui-même, l'analyse de la pandémie nous permet de travailler dans trois dimensions complémentaires : les défis actuels, la consommation éclairée de l'information et l'adoption d'attitudes et d'actions socialement responsables. Suivant cette ligne d'étude, le marché des animaux sauvages à Wuhan pourrait être considéré comme une étude de cas potentielle qui pourrait impliquer une analyse des modes de vie traditionnels et modernes, des chaînes de valeur mondiales et locales, de la gastronomie haut de gamme (viande d'animaux sauvages), des connaissances sur la santé autochtone et pratiques et le mouvement des personnes et des animaux à travers les continents, etc.

En outre, l'un des principaux défis dans la création et le développement d'un programme d'enseignement global et local est de positionner l'étudiant dans un rôle actif en tant que producteur, débattre et promoteur d'une nouvelle vision de la coexistence mondiale, basée sur l'hypothèse que le maintien de la situation actuelle prive les étudiants d'un avenir durable et prospère dans lequel ils devraient être les protagonistes. En substance, le programme d'études doit reposer sur une vision beaucoup plus axée sur l'établissement de bases pour l'avenir que sur la reproduction ou même la modification du présent ou du passé.

L'éducation est confrontée à un dilemme qui aura un impact important sur son développement ainsi que sur celui de la société dans son ensemble. Une voie possible consiste à utiliser une définition standard de la normalité qui intègre simplement plus clairement que par le passé les bouleversements des technologies et les défis du monde numérique sans entreprendre une reconsidération fondamentale du pourquoi, du quoi et du comment de l'éducation. Cela n'impliquerait pas nécessairement un réexamen transversal de l'éducation en présentiel et en virtuel, chacune à la lumière de l'autre. Une alternative possible est de voir le développement de la nouvelle normalité comme une occasion en or de transformer l'éducation, de la réinventer, de se poser des questions sur le comment et le pourquoi afin d'en faire effectivement une réalité. À cet égard, Doyle et Sahlberg (2020) identifient trois clés pour développer une normalité transformationnelle : (i) un leadership visionnaire au sein des établissements d'enseignement, (ii) la sagesse professionnelle parmi les éducateurs et (iii) un engagement passionné de la part des étudiants en tant qu'acteurs du changement.



## Clé 5 : Mettre l'accent sur la personne

La pandémie mondiale, avec ses effets nombreux et dévastateurs, réoriente la discussion vers les gens et leurs circonstances de vie ainsi que leurs espoirs, leurs frustrations et leurs projets. En particulier, dans le domaine de l'éducation - avant la pandémie et plus encore pendant celle-ci - la nécessité d'une vision holistique du développement humain intégrant diverses facettes interdépendantes est devenue évidente. En premier lieu, nous considérons le bien-être humain et le développement dans une perspective qui réaffirme la valeur de la justice sociale, humaniste, universelle et globale dans l'éducation. Le regain de l'éthique et de l'humanisme en tant que questions éducatives universels devient de plus en plus pertinente dans les propositions et les développements des programmes d'enseignement de base et secondaire (Opertti, 2019). Il met clairement en évidence la pertinence du curriculum en tant que reflet des imaginaires sociétaux.

De plus, une approche holistique implique de relier de manière plus claire et substantielle la situation et le statut des élèves à leurs identités, leurs attentes, leurs besoins et leurs restrictions en tant que nourrissons, enfants, adolescents et jeunes adultes. Une séparation à cet égard ne devrait même pas exister, mais un enseignement strictement structuré et géré selon des niveaux et des cycles fragmentés consolide souvent une vision étroite des attentes et des besoins des élèves. Il est plus difficile par exemple, d'orienter l'éducation des adolescents et des jeunes vers une approche qui englobe des perspectives, un contenu, des stratégies et les pratiques reliant les niveaux secondaires et technico-professionnel que de continuer à des niveaux fragmentés qui peuvent devenir des voies de ségrégation socio-économique et culturelle.

L'intégration des résultats des sciences de l'éducation, de la psychologie cognitive et de la neuroscience de l'apprentissage montre que chaque personne est un être humain unique. Une éducation intégrée doit reconnaître que chaque personne est un tout indivisible afin de la guider efficacement ainsi que de partager des cadres conceptuels et pratiques pour lui permettre d'évaluer, de traiter et de prendre des décisions concernant sa vie individuelle et sociale. Il ne s'agit pas de prescrire et de mandater une vision idéale de la personne, quels que soient les éléments doctrinaux sur lesquels elle repose, mais plutôt de faire prendre conscience que la personne est un tout comprenant des dimensions biologiques, psychologiques, anthropologiques et sociologiques (Morin, 2020).

Un curriculum tourné vers l'avenir et progressif tiendra compte de la nécessité de mettre en évidence et de privilégier la personne en tant qu'individu dans tous les aspects de l'éducation, que ce soit dans les objectifs et les contenus pédagogiques, le répertoire des stratégies pédagogiques ou les critères et outils d'évaluation. Souvent, la prise en compte de l'individu « est perdue » ou « se brouille » dans l'accumulation de contenu disciplinaire déconnecté ainsi que dans le démêlage des facteurs cognitifs des facteurs éthiques, émotionnels, contextuels et circonstanciels.

## Clé 6 : Promouvoir les synergies entre les valeurs

Le programme éducatif 2030 que l'UNESCO a lancé souligne que l'enseignement des valeurs tout au long de la vie pose les bases de l'harmonie, du bien-être, de la justice et du développement durable. Les valeurs constituent le fondement incontournable et bénéfique de tout enseignement et apprentissage, quels que soient sa forme, son contenu ou ses implications. Dans une large mesure, nous devons surmonter les conditionnements et les préjugés qui nous amènent à considérer l'enseignement des valeurs comme prescrivant et imposant des croyances, des affiliations de groupe, des visions du monde et des modèles de société. Il est également fallacieux d'encadrer les discussions sur les valeurs en termes de dichotomies sans tenir compte de la possibilité de liens ou de synergies entre elles.

La compréhension de la complémentarité entre les valeurs de liberté, de justice, de solidarité, d'inclusion, d'équité, de cohésion, d'excellence et de bien-être est une partie fondamentale de tout message d'harmonie et de développement sociétaux, et il est essentiel que les enseignants le partagent avec leurs élèves. Ces cadres de référence complémentaires peuvent guider les actions des personnes, des citoyens et des communautés et renforcer l'autonomie intellectuelle des élèves et une action éclairée dans la société. Il existe de nombreux moyens judicieux de créer des synergies entre des valeurs fondées sur des perspectives différentes mais tout aussi légitimes. Il ne s'agit pas de « sacrifier » un ou plusieurs d'entre eux à cause de la prétendue prédominance des autres. Il ne devrait y avoir aucun compromis entre les valeurs qui ne tiennent pas compte des idéaux de la société et des motifs communs.

Enfin, il est important de noter la nécessité pour les propositions éducatives de contenir des messages clairs et solides, à tous les niveaux, sur la pertinence des valeurs, ainsi que de démontrer les synergies entre elles. La relation symbiotique entre le contenu et les méthodes d'enseignement et d'apprentissage des valeurs est une nouvelle réaffirmation de l'interdépendance inextricable du curriculum, de la pédagogie et de l'enseignement.

## Clé 7 : Valoriser la diversité

L'éducation joue un rôle de passerelle entre les cadres de référence communs partagés par la société dans son ensemble et la diversité des identités, des croyances et des affiliations qui en sont la base. Contrairement à d'autres types de disparités, qui font l'objet d'interventions visant à les éliminer ou à les atténuer, la diversité n'est pas comprise comme un problème ou un obstacle qui peut être à tort étiqueté comme des « lacunes ou défauts » des apprenants ou qui suppose « l'impossibilité » d'être géré.

La diversité est essentiellement une fenêtre d'opportunité pour élargir les possibilités d'apprentissage, les processus et les résultats, et pour soutenir le développement holistique des élèves. Cela implique également de comprendre et de reconnaître les nombreuses dimensions de l'unicité et de l'identité de chaque personne, ainsi que ses contextes social, culturel, de genre, ethnique et territorial. En effet, la diversité au sens large nécessite une détermination et un soutien des politiques sociales, politiques et publiques.

En fait, la diversité remet en question les mentalités, les récits, les stratégies et les pratiques homogènes qui ne parviennent pas à apprécier le caractère unique des individus, qu'il s'agisse d'étudiants ou d'éducateurs. Deux facteurs en particulier doivent être gardés à l'esprit. Premièrement, tous les élèves doivent être reconnus en tant qu'individus afin de les engager dans leur propre éducation. Dans le même temps, il faut savoir que l'analyse des images cérébrales montre que tous les apprenants passent par des circuits et des règles d'apprentissage très similaires (Dehaene, 2018 ; Dehaene, Le Cun et Girardon, 2018 ; Ferreres et Abusamra, 2019). Les processus d'apprentissage sont en fait assez similaires pour tous les apprenants, quelles que soient leurs caractéristiques uniques en tant que personnes.

Deuxièmement, la diversité nécessite une compréhension approfondie des différentes croyances, attitudes et pratiques des enseignants en ce qui concerne les capacités et le potentiel d'apprentissage des apprenants ainsi que leur rôle et leur responsabilité pour assurer la progression des apprenants. Cela implique des considérations éthiques ainsi que des considérations curriculaires et pédagogiques. La diversité implique un va-et-vient constant entre les cadres de référence, les représentations, les expériences et les pratiques des élèves et des éducateurs.

Une vision restreinte de la normalité basée sur la pensée binaire (« normale » et « spéciale ») va à l'encontre du paradigme actuel de l'éducation inclusive prôné par l'UNESCO (UNESCO, 2017 ; OEI / UNESCO-OIE, 2018 ; UNESCO, 2020), qui consiste précisément à reconnaître, comme indiqué, que chaque élève est un être humain unique qui a besoin d'une attention personnalisée adaptée à ses attentes et besoins. En fait, tous les étudiants sont spéciaux. Nous devrions remettre en question l'idée que la diversité est une « déviation » par rapport à ce que nous attendons des élèves et à ce qu'ils deviennent et que plus cette « déviation » est grande, moins il y a de chances que l'enseignement et l'apprentissage se produisent.

En particulier, le programme d'études peut être basé sur une compréhension large qui valorise et renforce la diversité afin de garantir un apprentissage plus large et meilleur. Souvent, la diversité individuelle reste cachée parce qu'elle est « étouffée » par des propositions de programme d'études, de pédagogie et d'enseignement basées sur la construction artificielle d'un élève moyen, qui est en fait une fiction.

## **Clé 8 : Mettre l'accent sur l'éducation qui renforce la liberté**

Historiquement, une préoccupation omniprésente et fondamentale dans l'éducation est de savoir comment garantir l'autonomie intellectuelle des élèves dans un climat de respect et d'ouverture au débat, permettant le contraste et la synthèse des idées. D'un point de vue philosophique, le positionnement de la liberté dans l'éducation, ou ce que l'on peut appeler l'éducation libérale, cherche à développer chez les étudiants des modes de pensée critiques, constructifs, proactifs et ouverts d'esprit, sans frontières ni barrières. L'éducation libérale n'est pas une question d'allégeance à une orientation politique, économique ou sociale spécifique, mais plutôt de donner aux apprenants les moyens de penser par eux-mêmes et d'explorer l'importance de la vie dans divers domaines, en gardant à l'esprit les dilemmes éthiques auxquels ils sont confrontés au quotidien.

Un programme progressif et tourné vers l'avenir incite les élèves à réfléchir de manière indépendante et à prendre des décisions qui leur permettent d'exercer pleinement leur liberté, ainsi qu'à remettre en question des modes de pensée uniques et des récits biaisés. Toutes ces compétences qui influencent fortement les processus de transformation et d'élaboration des programmes, telles que la pensée critique, la créativité, la résilience et l'empathie, sont fortement soutenues par l'ouverture des enseignants à promouvoir la liberté des apprenants et aux apprenants s'exprimant librement.

## **Clé 9 : Vers des modes d'enseignement hybrides**

Contrairement aux modèles et stratégies d'enseignement en présentiel et en virtuel, les modes hybrides d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation sont basés sur l'intégration et la complémentarité de l'apprentissage en présentiel et à distance, dirigé par des enseignants dans le but de guider, d'améliorer, d'évaluer et de démontrer l'apprentissage de chaque élève. Nous résumons ici neuf caractéristiques fondamentales de ces modes hybrides.

Premièrement, le mode hybride est essentiellement un cadre directeur pour concevoir et refléter diverses façons d'intégrer l'apprentissage en présentiel et à distance, en tenant compte des contextes, des circonstances et des capacités spécifiques de chaque établissement d'enseignement. Il n'y a pas de modèle unique mais plutôt une série de critères discrets, succincts et robustes pour adapter l'éducation à chaque contexte spécifique.

Deuxièmement, revenir à un modèle d'éducation en présentiel est devenu irréalisable - non seulement en raison des impacts à court et moyen terme de la pandémie, mais aussi parce qu'il était clair même avant la pandémie que les possibilités d'apprentissage, les contenus et ressources pédagogiques et les moyens l'enseignement et l'apprentissage ne peuvent se limiter aux activités scolaires en présentiel. La pandémie a fait prendre conscience que l'éducation a cessé d'être uniquement en présentiel.

Troisièmement, les espaces virtuels - principalement les plates-formes et les ressources éducatives - qui connaissent une croissance mondiale exponentielle ces dernières années sont généralement placés à côté de l'éducation en présentiel. Plutôt que de maintenir l'enseignement en présentiel et à distance comme des voies complètement distinctes, les différents types de modes hybrides mettent l'accent sur l'idée d'un écosystème d'apprentissage plus large qui englobe des initiatives, des programmes et des ressources provenant d'un éventail d'institutions et d'acteurs à la fois à l'intérieur et à l'extérieur du système éducatif.

Quatrièmement, il est important de noter que les formations à distance ne sont pas toutes basées sur écran ou sur Internet (Hargreaves, 2020). En fait, l'apprentissage à distance peut se dérouler de plusieurs façons lorsque les enseignants font participer les élèves à des activités individuelles ou de groupe qui combinent et intègrent l'étude, la production, le partage et la discussion.

Cinquièmement, les modes hybrides impliquent la révision du programme d'études - le pourquoi et le quoi de l'éducation et de l'apprentissage - en se concentrant sur l'intersection entre les concepts clés et le contenu essentiel et en vue d'améliorer les compétences émotionnelles, sociales et cognitives des apprenants d'une manière intégrée et significative.

Sixièmement, un défi majeur consiste à faire en sorte que les étudiants bénéficient d'un maximum d'opportunités dans les écosystèmes d'apprentissage mixtes (Reimers et Scheleicher, 2020), dans lesquels l'apprentissage en présentiel et à distance se renforcent mutuellement. Dans les modes hybrides, l'éducation en présentiel est réexaminée à la lumière de l'éducation virtuelle, et vice versa. Si, par exemple, la section à distance implique un certain nombre d'activités individuelles et de groupe, celle en présentiel peut se concentrer sur les commentaires de l'enseignant sur le travail des élèves plus que sur le simple partage (et souvent simplement la communication) de concepts, d'idées et d'informations. Cela passe implique la diversification des stratégies pédagogiques pour accompagner des parcours éducatifs personnalisés en fonction des besoins et de la progression de chaque élève.

Septièmement, les modes hybrides impliquent des processus intenses et coordonnés pour renforcer les compétences des élèves et des enseignants. D'une part, les compétences des élèves en matière de technologies éducatives devraient être renforcées pour leur permettre d'être des protagonistes, autorégulés et responsables de leur propre apprentissage. D'autre part, les enseignants devraient être soutenus dans les méthodologies de retour d'information des étudiants ainsi que dans le renforcement du travail professionnel collaboratif pour produire, partager, discuter et valider les pratiques.

Huitièmement, les modes hybrides consistent à concevoir la stratégie numérique de l'école à la lumière d'approches mixtes d'apprentissage en présentiel et à distance (Menéndez, 2020). L'école devrait être habilitée à délibérer et à prendre des décisions concernant le contenu éducatif et les méthodes d'enseignement et d'apprentissage tout en concentrant le temps et les ressources pédagogiques sur ceux qui sont à risque (Hargreaves, 2020).

Neuvièmement et pour finir, les modes hybrides devraient renforcer la triade de (i) l'accès aux appareils et la connectivité dans les foyers et les établissements d'enseignement, (ii) les plateformes publiques fondées sur un engagement fort de l'État à assurer leur disponibilité pour tous les citoyens, et (iii) une gamme d'occasions pour les enseignants de produire, discuter et valider du matériel d'apprentissage en présentiel et à distance. Cette triade peut inciter à une réorganisation des curricula, à une plus grande diversification des pédagogies, au renforcement du rôle directeur des organismes éducatifs intermédiaires (par exemple au niveau des superviseurs et des inspecteurs) et au leadership pédagogique de la part des écoles. Plus important encore, pourtant, c'est son potentiel à permettre aux éducateurs de personnaliser l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation.

En bref, et à la lumière de l'évolution vers des modes hybrides, il est urgent de réinventer les systèmes éducatifs (Microsoft et New Pedagogies for Deep Learning, 2020) pour assurer l'apprentissage partout et à tout moment dans un nouvel ordre d'harmonie mondiale et de développement durable pour les personnes, les citoyens et les communautés.

## Clé 10 : Une affection motivante pour les éducateurs

La pandémie mondiale met au défi le rôle des éducateurs en tant que mentors et guides pour les élèves d'une part et leur rôle en tant que facilitateurs de l'apprentissage d'autre part. Essentiellement, leur capacité à réagir à une situation inattendue, complexe et imprévisible (dans le présent comme dans un futur proche) a renforcé leur résilience, leur permettant de concevoir et de mettre en œuvre des initiatives éducatives qui se présentent en présentiel - largement associées à des méthodologies conventionnelles axées principalement sur la transmission d'informations et de connaissances - ont tendance à être limitées. Les éducateurs osent explorer l'inconnu et rechercher des solutions qu'ils peuvent concevoir, développer, démontrer et évaluer dans le cadre d'un dialogue et d'une collaboration constructive avec leurs collègues.

Ces initiatives éducatives ne sont pas des actions isolées ni entièrement individuelles. On pourrait parler d'une transformation naissante en termes d'entraide et de collaboration « hors des sentiers battus » entre les éducateurs. Le renforcement des propositions de curriculum au sein des établissements d'enseignement pourrait renforcer les mécanismes de collaboration naissants entre les éducateurs via des communautés de pratique à la fois à l'intérieur et à l'extérieur des établissements d'enseignement, dans lesquelles les pratiques fondées sur l'apprentissage entre pairs sont partagées et échangées. Cela pourrait également impliquer la production, la discussion et la validation de matériels pour soutenir l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation hybrides, ce qui pourrait améliorer la qualité du programme et des propositions pédagogiques.

En outre, l'élan transformationnel au sein de l'enseignement peut être renforcé si l'innovation scolaire est intégrée dans un cadre solide, clair et vérifiable d'objectifs éducatifs. Ces objectifs seraient partagés dans tout le système éducatif, mais les communautés éducatives auraient la souplesse nécessaire pour adapter les méthodes à chaque école. L'innovation durable et efficace repose sur des synergies à la fois descendantes et ascendantes.

De plus, l'exposition croissante des éducateurs à l'enseignement à distance pourrait avoir pour effet de les rapprocher des jeunes générations. L'enseignement à distance pourrait, parmi ses autres aspects bénéfiques, renforcer notre capacité à comprendre et à améliorer le développement des élèves grâce aux liens entre les identités physiques et virtuelles des élèves, ainsi qu'à mieux comprendre comment les jeunes générations communiquent et s'expriment.

Enfin, il convient de noter que la situation actuelle, dans laquelle, en général, une plus grande appréciation est manifestée à l'égard des éducateurs et de leur rôle, pourrait s'évaporer si les systèmes éducatifs et, en particulier, les établissements d'enseignement choisissent de n'apporter que le statu quo d'avant Covid-19 une fois que les effets les plus graves de la pandémie seront largement maîtrisés. Si cela devait se produire, les niveaux de frustration personnelle, citoyenne, professionnelle et institutionnelle pourraient augmenter considérablement, mettant en péril les processus émergents de repenser la normalité à travers une lentille transformationnelle et progressive.

## Bibliographie

Amadio, M., Operti, R., & Tedesco, J.C. (2015). *El currículo en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030: para una agenda curricular del siglo XXI* [Curriculum in the debates and educational reforms for the 2030 horizon: Toward a curricular agenda for the XXI century]. IBE Working Papers on Curriculum Issues, No. 15. Ginebra, UNESCO-OIE. [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wpci-15-curragenda\\_21stcentury\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wpci-15-curragenda_21stcentury_spa.pdf).

Blanquer, J. M., & Morin, E. (2020). *Quelle école voulons-nous? La passion du savoir* [What school do we want? The passion for knowledge]. Paris: Editions Sciences Humaines.

Consejo Asesor de la OEI. (2020). *¿La educación del mañana? ¿Inercia o transformación?* [The education of tomorrow: Inertia or transformation]. Madrid: OEIO.

Dehaene, S. (2018). *Apprendre! Les talents du cerveau, le défi des machines* [Learn! The talents of the brain, the challenge of the machines]. Paris: Odile Jacob.

Dehaene, S. Y., Le Cun, Y., & Girardon, J. (2018). *La plus belle histoire de l'intelligence. Des origines aux neurones artificiels vers une nouvelle étape de l'évolution* [The greatest story of intelligence. From origins to artificial neurons toward a new stage in evolution]. Paris, Robert Laffont.

Doyle, W., & Salhberg, P. (2020). *Reopen schools with a "golden age of play."* Blog by Pasi Salhberg. <https://pasisahlberg.com/2020/>.

Dussel, I., Ferrante, P., & Pulfer, D. (2020). Nuevas ecuaciones entre educación, sociedad, tecnología y Estado [New equations between education, society, technology and the State]. In *"Pensar la educación en tiempos de pandemia: Entre la emergencia, el compromiso y a la espera"* [Thinking about education in times of pandemic: Between the emergency, the commitment and waiting]. Buenos Aires: UNIPE. <http://www.grade.org.pe/crear/archivos/pensarlaeducacion.pdf>.

Esquirol, J. M. (2020, July 18). El movimiento humano más radical y más humano es el de cuidarnos [The most radical and most humane human movement is to take care of ourselves]. *Diario El País Ideas*. <https://elpais.com/ideas/2020-07-18/josep-maria-esquirol-el-movimiento-mas-radical-y-mas-humano-es-el-de-cuidarnos.html>.

Ferreres, A., & Abusamra, V. (2019). *Neurociencias y educación* [Neuroscience and education]. Buenos Aires: Paidós Educación.

Fundación Santillana (2020). *La escuela que viene. Reflexión para la acción* [The next school: Reflection for action]. Madrid: Author. <https://laescuelaqueviene.org/wp-content/uploads/2020/07/FS150620-entregable-laescuelaqueviene.pdf>.

Hargreaves, A. (2020). *What we have learned so far from the Coronavirus pandemic*. Blog by Diane Ravitch. <https://dianeravitch.net/2020/04/30/andy-hargreaves-what-we-have-learned-so-far-from-the-coronavirus-pandemic/>.

International Commission on the Futures of Education. (2020). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717/PDF/373717eng.pdf.multi>.

Jonnaert, P. et.al. (2021). *Towards indigenous curricula*. Montreal: BACCSE International.

Jonnaert, P., Depover, C., & Malu, R. (2020). *Curriculum et situations. Un cadre méthodologique pour le développement de programmes éducatifs* [Curriculum and situations: A methodological cadre for the development of educational programs]. Louvain-la-Neuve: Deboeck Supérieur.

Maddah, M. (2016). *Welcoming the Fourth Industrial Revolution: Paving the Road of Innovation Towards a Cyber-Physical Reality by 2030*. Beirut: American University of Science and Technology (AUST). <https://50.unido.org/files/research-papercompetition/Research-Paper-Maddah.pdf>.

Menéndez, P. (2020). *Debemos pensar cuál es la dimensión digital de la escuela* [We must think about the digital dimension of the school]. *Revista Colegio*. <https://revistacolegio.com/pepe-menendez-debemos-pensar-cual-es-la-dimension-digital-de-la-escuela/>.

Microsoft and New Pedagogies for Deep Learning (2020). *Education Reimagined: The Future of Learning. Remote to Hybrid Learning*. A position paper on a paradigm shift for education. <https://edudownloads.azureedge.net/msdownloads/Microsoft-EducationReimagined-Paper.pdf>.

Ministry of National Education and Youth (France), Scientific Council for National Education (2020). *Recommandations pédagogiques pour accompagner le confinement et sa sortie* [Educational recommendations to support confinement and its end]. Document rédigé pour le Conseil Scientifique de l'Éducation Nationale. <file:///C:/Users/renat/Downloads/recommandations-p-dagogiques-csen-67221.pdf>.

Morin, E. (2020). *L'aventure d'une pensée* [The adventure of a thought]. Paris: Sciences Humaines.



Morin, V. (2020). Apprentissages, autonomie: Les « bonnes surprise » du déconfinement scolaire [Learning, autonomy: The "good surprises" of school deconfinement]. *Diario Le Monde*. [https://www.lemonde.fr/societe/article/2020/07/04/apprentissages-autonomie-les-bonnes-surprises-du-deconfinement-scolaire\\_6045203\\_3224.html](https://www.lemonde.fr/societe/article/2020/07/04/apprentissages-autonomie-les-bonnes-surprises-du-deconfinement-scolaire_6045203_3224.html).

OEI/OIE-UNESCO (2018). *Iberoamérica inclusiva. Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación en Iberoamérica* [Inclusive Iberoamerica: A guide to ensure inclusion and equity in education in Ibero-America]. Madrid: OEI. <https://www.oei.es/Educacion/Noticia/oei-y-unesco-presentan-una-guia-de-inclusion-y-equidad>.

Opertti, R. (2016). El currículo en la agenda educativa 2030 [The curriculum on the educational agenda. *Ruta Maestra*, 15. Bogotá: Santillana. [https://orei.redclade.org/post\\_analisis/el-curriculo-en-la-agenda-educativa-2030](https://orei.redclade.org/post_analisis/el-curriculo-en-la-agenda-educativa-2030).

Opertti, R. (2019). *Miradas educativas desde la comarca y el mundo*. Montevideo: UCU. <https://ucu.edu.uy/es/node/47500>.

Pons, F., de Rosnay, M., & Cuisinier, F. 2010. Cognition and emotion. In P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (Eds.), *International Encyclopaedia of Education* (Vol. 5, pp. 237–244). Oxford: Elsevier.

Reimers, F., & Scheleicher, A. (2020). *Aprendiendo durante la pandemia. De la disrupción a la innovación* [Learning during the pandemic. From disruption to innovation]. OECD, Global Education Innovation Initiative, International Schools, and Universidad Camilo José Cela. [https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/aprendiendo\\_durante\\_la\\_pandemia\\_v2-2.pdf](https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/aprendiendo_durante_la_pandemia_v2-2.pdf).

Schwab, K. 2017. *La quatrième révolution industrielle* [The Fourth Industrial Revolution]. Préface de Maurice Lévy. Malakoff, France: Dunod.

Stiegler, B. (2016). *La disruption rend fou. Culture Mobile penser la société du numérique* [Disruption drives you crazy. Mobile culture thinking about digital society]. <http://www.ict-21.ch/com-ict/IMG/pdf/Stiegler-la-disruption-rend-fou-09.17-cm-visions-bernard-stiegler-02.pdf>

Tedesco, J. C., Opertti R., & Amadio, M., (2013). *Porqué importa hoy el debate curricular* [Why the curriculum debate matters today]. IBE Working Papers on Curriculum Issues, No. 10. Geneva: UNESCO-IBE. [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wpci-10-curr\\_debate\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wpci-10-curr_debate_spa.pdf).

UNESCO et.al. (2015). Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todo Education 2030

[Incheon Declaration and Framework for Action. Toward inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all]. Paris: UNESCO (Doc. ED-2016/WS/2). <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>.

UNESCO-IBE. (2015). Repositioning and reconceptualizing the curriculum for the effective realization of Sustainable Development Goal Four, for holistic development and sustainable ways of living. Discussion paper presented at the World Education Forum, Incheon, Republic of Korea, 19–22 May 2015. Geneva: UNESCO-IBE. [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wef\\_ibe\\_position\\_paper\\_eng.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wef_ibe_position_paper_eng.pdf).

UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. Paris: UNESCO. [file:///C:/Users/renat/Downloads/248254eng%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/renat/Downloads/248254eng%20(2).pdf).

UNESCO. (2020). *Towards inclusion in education: Status, trends and challenges. The UNESCO Salamanca Statement 25 years on*. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374246>.

United Nations (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. [https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg\\_policy\\_brief\\_covid-19\\_and\\_education\\_august\\_2020.pdf](https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf).