

Colloque du Réseau québécois des écoles entrepreneuriales et environnementales du
Québec (RQÉÉQ)

**Le réseau des écoles en environnement : au cœur de la réforme du curriculum
d'études du primaire et du secondaire**

par Paul Inchauspé

Québec, le 27 mars 2002

Les premières phrases que je m'apprête à vous adresser vont être abstraites. Mais ce qui suivra ensuite devrait vous permettre d'en mieux saisir les sens.

Il y a, dit-on, réforme du curriculum d'études. Pour beaucoup, une réforme, c'est quelque chose qui a été décidé d'en haut et qu'on nous demande d'appliquer. Mais les changements significatifs qui font que l'on peut parler de réforme ne se font pas ainsi. Une réforme est véritablement une réforme quand il y a conjonction, cristallisation à un même moment de mouvements provenant d'horizons divers. C'est l'effet de renforcement produit par de telles convergences qui entraîne les changements significatifs qui font la réforme. Les acteurs se rendent alors compte des effets de synergie produits par ces convergences et ce qu'on faisait déjà apparaît soudain comme ayant un sens plus profond et plus vaste que celui que l'on croyait au départ.

C'est ce que je vais essayer de vous montrer. Vos écoles de micro entreprises ne sont pas seulement des entreprises, des activités parallèles aux activités de formation proposées aux élèves. Ce sont elles aussi des activités de formation ou du moins elles peuvent le devenir. Elles permettent notamment, selon le nouveau programme d'études de l'école québécoise, le développement des valeurs environnementales et entrepreneuriales chez les jeunes dès l'école primaire. Mais elles peuvent être encore plus, si vous avez saisi le sens de la réforme en cours.

Mais avant d'en arriver là, je voudrais tout d'abord vous dire pourquoi l'éducation à l'environnement et le développement de l'entrepreneuriat ont été retenus comme éléments du curriculum d'études et pourquoi ils ont été retenus sous la forme de thèmes ou de compétences transversales.

1— La prise en compte par les programmes d'études de l'éducation à l'environnement.

Comment l'éducation à l'environnement a-t-elle pris place dans le curriculum d'études? Pour répondre à cette question, je vais vous conduire dans les arrières cuisines de la fabrication du curriculum d'études.

Lors des États généraux sur l'éducation, de nombreux groupes sont venus dire que les curriculums d'études devaient être adaptés à certaines nouvelles réalités du monde dans lequel vivent les jeunes. Les nouvelles réalités les plus souvent citées et dont les programmes devaient désormais tenir compte étaient celles de la diversité sociale, de l'omniprésence des médias, de la conjoncture internationale, du développement rapide des technologies de l'information, de l'importance de la technologie, des enjeux de la consommation, de la préoccupation relative à l'environnement (cf. **Réaffirmer l'école** page 31). Et par rapport à ces besoins, on demandait que le curriculum d'études fasse place à l'éducation interculturelle, l'éducation aux médias, l'éducation à l'environnement, etc.

Le curriculum d'études doit s'adapter aux changements sociaux et faire écho aux préoccupations sociales, économiques et politiques de sa société, certes, mais comment traduire ces préoccupations dans le curriculum d'études qui traditionnellement se concrétise sous forme de matières ou de disciplines (français, mathématiques, sciences, etc.)? Pour traduire ces réalités dans le curriculum, fallait-il créer des cours sur les médias, la consommation, l'environnement, etc.? Mais ce faisant, ne serions-nous pas tombés dans le travers par ailleurs dénoncé : à chaque fois qu'il y a un besoin nouveau, créer un cours nouveau et augmenter ainsi la balkanisation des programmes d'études? Pour savoir ce que nous devons faire, nous avons examiné un cas et c'est celui de la question de l'éducation à l'environnement que nous avons choisi. Nous pensons que la manière dont cette question pouvait être traitée ou était déjà traitée dans la pratique éducative pouvait nous éclairer sur la manière de tenir compte de ce genre de formation dans les curriculums d'études.

Voici les constats et réflexions que nous avons faits :

- de nombreux enseignants et enseignantes ont pressenti depuis longtemps l'impact éducatif des études sur le milieu. Grâce à un enseignement actif, ils ont largement contribué à développer chez leurs élèves la prise de conscience des responsabilités de l'homme par rapport à son milieu. De nombreuses réussites peuvent être signalées, elles demeurent le fait d'enseignants et d'enseignantes très motivés, souvent liés à des associations ou à des mouvements, mais ces réalisations ne touchent pas l'ensemble des élèves;
- on assiste depuis quelques années à un mouvement qui tend à faire de l'éducation à l'environnement un des éléments de l'éducation fondamentale que doit donner l'école. Comme toute éducation fondamentale, l'éducation à l'environnement ne se limite pas à l'école, mais elle doit aussi relever de l'école. Il faut donc apporter à tous et dès l'école primaire, une culture commune relativement à l'environnement;
- l'étude de l'environnement ne se réduit pas à l'écologie, qui était une matière enseignée au secondaire. L'écologie étudie le rapport entre les êtres vivants et leur milieu naturel, leur habitat. Elle contribue à la connaissance de l'environnement, mais n'en a pas le monopole. Il ne s'agit donc pas d'introduire l'éducation à l'environnement dans le curriculum d'études comme une nouvelle discipline. La notion d'environnement recouvre une série d'enjeux comme les ressources en eau, la qualité de l'air, la limitation du bruit, la gestion des déchets, les productions propres et sans risque, la préservation de la nature, l'esthétique des paysages. C'est donc **à travers** les différentes matières ou disciplines et **dans des projets d'action** que l'école doit aborder ces enjeux;
- plusieurs pays (Angleterre, Suède, Suisse...) ont introduit dans les années 90 l'éducation à l'environnement dans le cursus scolaire. Quand on examine la manière dont cet objet de formation est introduit dans les curriculums d'études, on constate qu'il y a un consensus sur trois idées-forces. L'éducation à l'environnement vise a) à apporter aux élèves des connaissances indispensables, b) à les aider à saisir la complexité des problèmes liés à l'environnement, c) à les amener à être des citoyens responsables de leurs actes. **C'est pourquoi tout autant que par les connaissances, l'éducation à l'environnement passe par la réalisation de projets, alliant action et réflexion, débordant du cadre traditionnel des apprentissages et nécessitant de sortir des lieux scolaires.**

En voulant faire place à une éducation fondamentale de base à l'environnement dans un curriculum d'études, on est forcé de constater qu'**un enseignement centré seulement sur des disciplines est un obstacle** à une telle éducation. C'est **à travers** les différentes matières qu'il faut la viser. D'où la place nouvelle occupée dans le curriculum d'études par **les thèmes ou des compétences transversales**. L'éducation à l'environnement vise aussi à rendre les élèves responsables de leurs actes, elle implique donc la transformation des attitudes et des comportements. Elle appelle donc comme naturellement l'implication des élèves dans une activité qui ne peut se dérouler dans le cadre traditionnel d'un enseignement disciplinaire. Elle ne peut se contenter de recherches documentaires, **elle doit donner lieu à des actions sur le terrain**, réalisées de préférence en équipe et qui ont un impact sur la communauté interne et externe de l'école.

Puis-je vous lire des extraits d'une fiche que nous avons produite pour les membres du comité sur la réforme du curriculum? Des discussions nous avaient amenés à souligner que certains éléments de formation que le curriculum d'études devait retenir s'accommodaient difficilement, au niveau de la formation de base, d'un traitement de type disciplinaire et donc qu'il nous fallait recourir à d'autres catégories pour en rendre compte, dont celle de thèmes et de compétences transversales. Mais il était important avant d'accepter cette orientation que tous les membres comprennent bien ce dont il était question. Il nous fallait montrer comment certains pays avaient déjà introduit de telles notions dans les curriculums d'études. Il nous fallait surtout illustrer ce dont nous parlions. Or, pour le faire, c'est à un thème relatif à l'environnement, celui de l'eau, que nous avons eu comme tout naturellement recours.

Extraits du document *Les compétences transversales*, préparé par Jean Hénaire, chercheur du Groupe de travail sur la réforme du curriculum d'études (11 février 1997) au bénéfice des membres du groupe de travail.

Exemples d'application

Il y a plusieurs manières de contribuer au développement de compétences transversales. Elles relèvent principalement des approches pédagogiques, qui sont du domaine réservé aux enseignants et aux enseignantes. Les exemples qui suivent ne sont que des illustrations parmi d'autres et ne préjugent en rien des choix variés qui s'offrent à eux.

Les compétences transversales peuvent se développer dans une triple perspective :

- a) par l'enseignement des disciplines scolaires;*
- b) dans le cadre de la vie scolaire en général;*
- c) par la mise en réseau des activités spécifiques à l'école et à la vie familiale et communautaire.*

Ces trois aspects de la vie de l'élève peuvent être vus comme complémentaires l'un de l'autre.

a) L'enseignement des disciplines scolaires

Dans ce cas, le traitement de sujets transversaux offre des avenues intéressantes. Par exemple, l'étude de l'eau prête à de nombreuses applications. On peut étudier les composantes en sciences

et pouvoir les décrire avec rigueur et précision (raisonnement) et, pour y parvenir, l'élève pourra s'initier à la manipulation du microscope et consigner ses observations sur une fiche (méthode). L'importance vitale que revêt l'eau dans la vie invite à réfléchir sur l'environnement, et partant, sur son utilisation par l'industrie. À plus large échelle, l'élève pourrait être invité à réfléchir sur sa rareté et à en constater les effets dans certains pays. Cette approche invite à une plus grande solidarité (attitudes et comportements) avec des peuples en situation de sous et de mal développement. Ces compétences acquises par l'étude de ce sujet seront utiles lorsqu'il s'agira de décrire avec autant de rigueur le phénomène de la désertification en géographie et de ses conséquences sur la santé des populations et de leur droit au développement (compréhension internationale et droits de la personne).

L'enseignement d'une discipline scolaire comme telle permet également des opérations transversales. L'importance que revêtent les cours d'eau comme voies de navigation et de découvertes peut être abordée en histoire, en sciences humaines et en théâtre où les élèves pourront s'employer à écrire un scénario et jouer une pièce en traitant des premiers explorateurs. Cet exercice exigera notamment d'avoir recours à de bonnes sources d'informations (méthode), à délimiter dans le temps et dans l'espace (environnement) le déroulement de l'action et de mémoriser leurs textes, et d'apprendre à travailler en équipe (attitudes et comportements).

b) Dans le cadre de la vie scolaire en général

Les compétences acquises par les disciplines scolaires peuvent être transférées au domaine de la vie de l'école en général. Ainsi en est-il, par exemple, de la capacité des élèves de planifier et d'organiser un événement (méthode) en compagnie de leurs pairs et d'enseignants (coopération) autour de la protection des ressources naturelles et du développement démocratique et durable (éducation à la citoyenneté). La capacité d'illustrer l'interdépendance (raisonnement) des facteurs qui assurent ou non une saine gestion de l'eau pour tous, les stratégies utilisées visant à intéresser et à convaincre l'auditoire (méthodes et attitudes) sont au nombre des compétences qui se renforcent par l'action complémentaire de l'enseignement et de la vie scolaire en général. Celles-ci suggèrent en outre une bonne maîtrise de la langue d'enseignement, notamment sur le plan du discours argumentatif (savoir s'exprimer).

Cette observation vaut aussi pour des actions réalisées dans le cadre, par exemple, d'un conseil d'élèves ou d'une association étudiante (vie démocratique). Le choix justifié des activités (raisonnement) et leur planification (méthode) dans un esprit de concertation (attitudes et comportements) peuvent être vus comme un prolongement du travail en équipe en classe ou comme un incitatif.

c) Mise en réseau des activités spécifiques à l'école et à la vie familiale et communautaire

Les liens complémentaires à être développés entre l'école, les familles et la communauté indiquent une piste non négligeable d'extension des compétences transversales à l'échelle de la vie extrascolaire de l'élève. La participation des élèves à une enquête terrain sur les représentations qu'ont les personnes de l'utilisation de l'eau en fonction de leurs pratiques culturelles et de leurs origines géographiques en constitue un exemple. Elle est aussi une source d'enrichissement interculturel (attitudes et comportements) parce qu'elle permet de côtoyer des

personnes dont les connaissances et les valeurs peuvent s'intégrer dans celles qui sont transmises par l'école. Il y a là une source potentielle importante de nouveaux apprentissages par la découverte de la diversité et de son acceptation. Cette attitude peut être à son tour renforcé si elle est cultivée à l'école même, a fortiori là où la population scolaire est composée d'élèves aux origines ethnoculturelles diverses.

Vous ai-je convaincu qu'une activité comme celle des micro entreprises est, quand on en comprend le sens, dans le droit-fil de certains éléments de la réforme scolaire, mais que, de plus, ce sont des pratiques éducatives comme celles-là qui nous ont conduits à réfléchir sur la manière de faire place à des objets de formation analogues dans le curriculum d'études? Ces préoccupations, et la manière de les réaliser dans des contextes scolaires, sont non seulement au cœur de la réforme, mais elles sont aussi à l'origine de certains éléments de la réforme.

2— La prise en compte de l'entrepreneurship dans les programmes d'études

La prise en compte du développement des valeurs de l'entrepreneurship dans le curriculum d'études ne s'est pas fait de la même façon. Cette histoire mérite d'être racontée.

Le groupe de travail sur la réforme du curriculum d'études avait repris comme compétences transversales et thèmes transversaux ceux qui avaient récolté une grande adhésion lors des États généraux de l'éducation. L'entrepreneuriat n'était pas sur cette liste. Sans doute, des activités développant l'entrepreneuriat existaient dans les réseaux scolaires, mais elles semblaient se concentrer dans les phases finales de la formation plus particulièrement destinées à l'emploi, enseignement professionnel, enseignement technique, enseignement universitaire et leurs objets étaient essentiellement économiques : création d'entreprises, concours de créations d'entreprises, incubateur d'entreprises. Personne n'était venu proposer qu'une telle éducation soit aussi l'objet de formation fondamentale présente dans le curriculum d'études dès le primaire. Il y avait même chez beaucoup une allergie pour qu'il en soit ainsi : introduire cet élément dans le curriculum d'études leur paraissait comme le signe du passage de l'école dans la sphère marchande. Je regrettais un tel amalgame, mais qu'y faire, les exemples avancés étant toujours de nature économique? Au contraire, il me semblait que l'école devait sortir d'un système valorisant la passivité, la répétition, l'application de normes, toutes choses que le développement de l'esprit d'entreprise peut permettre de combattre. Cette question me semblait donc importante, mais j'avais du mal à en convaincre les autres.

À la fin des travaux du Groupe de travail sur le curriculum d'études, au moment de relire les épreuves imprimées, je me suis aperçu que nous avions encore manqué une occasion d'introduire cet objet de formation dans le curriculum. Et cette fois-ci à cause d'un oubli. Cette question avait été abordée au début de nos travaux lors de discussions sur les compétences transversales, mais il y avait encore alors des réticences de la part de certains membres du groupe. Si nous étions revenus sur le sujet vers la fin, alors que les axes essentiels de la réforme proposée apparaissaient à tous plus clairement, je pense que ces réticences se seraient estompées. Mais j'avais oublié d'y revenir, et je m'en voulais. Cependant, au moment de cette constatation, impossible de changer les choses. Le comité avait terminé le travail, il m'était impossible de réunir à nouveau ses membres et je ne pouvais seul avec Paul Vachon prendre la responsabilité de faire un ajout. Mais il y avait une alternative. Un comité national des programmes devait être créé, Jeanne Paule Berger qui avait été de notre groupe devait prendre la présidence de ce comité et une de ces

premières tâches devait être de revoir la question des compétences et des thèmes transversaux. Jeanne Paule Berger m'invite à une des premières réunions du comité national des programmes pour parler des points saillants de notre rapport. Je profite de l'occasion pour parler aussi de cet oubli. Mais le comité est maître de ses décisions. Proposera-t-il cet ajout? Et surtout le fera-t-il de façon telle que les réticences s'estompent et que la proposition suscite l'adhésion?

À la même période, Claude Ruel prend la direction de l'Institut de la Fondation de l'entrepreneurship. Nous nous connaissions depuis longtemps. Il me demande de faire partie d'un comité d'orientation qu'il veut créer. Je lui parle de cette question et des démarches qui seraient nécessaires de faire pour réparer cet oubli. Rapidement, nous nous mettons d'accord sur les points suivants :

- le développement de l'entrepreneurship dans les milieux scolaires ne doit pas se réduire à des activités proposées aux étudiants du collégial et de l'université. C'est très tôt, dès l'école primaire, que les attitudes qui caractérisent l'entrepreneurship doivent être développées. Il s'agit là, tout comme pour l'éducation à l'environnement et à la santé, d'un élément de formation fondamentale que l'école doit développer¹;
- les réalisations connues en matière de développement de l'entrepreneurship concernent surtout les cycles terminaux des études et leur objet est économique. Ceci peut-être un obstacle dans la perception de ce que pourrait être le développement de l'entrepreneurship par l'école dès le primaire. Il faut donc faire voir que les formes de développement de l'entrepreneurship ne se réduisent pas nécessairement à ces formes connues. Des activités scolaires peuvent, selon l'orientation que l'on veut leur donner, favoriser la passivité et l'inertie des élèves ou au contraire exiger leur implication, le recours à un projet supposant une construction active par les élèves eux-mêmes;
- une démarche doit être entreprise auprès du Comité national des programmes pour qu'il inscrive l'éducation aux valeurs entrepreneuriales dans le programme de formation de l'École québécoise. Il faut bâtir un argumentaire justifiant le fait. Cet argumentaire doit s'appuyer sur des éléments du rapport **Réaffirmer l'école**. Pour des raisons de crédibilité et pour que la question soit tranchée au mérite, il serait bon que la demande et l'argumentaire soient présentés par l'Institut de la Fondation de l'entrepreneurship.

C'est ce qui a été fait avec le résultat que vous connaissez. Puis-je vous lire quelques extraits de cet argumentaire?

Au moment où s'amorce au Québec une réforme du curriculum qui se réalisera dans la foulée du rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum « Réaffirmer l'école : Prendre le virage du succès », il est une compétence qui nous semble s'inscrire au cœur même de la formation de base des jeunes Québécois et Québécoises : l'entrepreneuriat.

¹ Ce matin même avait lieu *Les rendez-vous du printemps*, vidéo conférence organisée par l'Institut de l'entrepreneurship et regroupant la Louisiane, la France, la Belgique, la Suisse, le Québec. Claude Ananou, professeur à HEC parlant de l'entrepreneurship disait : « Rousseau a dit: l'homme naît bon, c'est la société qui le corrompt; on pourrait de même dire : l'homme naît entrepreneur, c'est la société qui le fonctionnarise ». Et il ajoutait que cette graine d'entrepreneur que tout le monde porte en soi devait être stimulée par l'environnement éducatif.

En effet, que nous parlions d'entrepreneurship ou d'entrepreneuriat, nous évoquons la « capacité d'entreprendre » qui est à la base de nombreuses démarches personnelles qui s'offrent aux jeunes dès le début de leurs études et qui les interpellent tout le long de leur vie adulte. Il s'agira tantôt d'entreprendre un projet éducatif, tantôt un projet parascolaire, tantôt une filière professionnelle, tantôt une carrière comme créateur d'entreprise ou comme associé à une organisation existante. La capacité d'entreprendre est celle qui permet aussi à une collectivité de ne pas avoir à déplorer que des centaines de diplômés des divers ordres d'enseignement soient en attente d'obtenir un emploi, mais qu'ils soient, au contraire, à créer leur propre emploi et celui de nombreux autres. C'est donc là un objectif dont le développement ne peut laisser indifférent un système d'éducation.

Pour certains cependant, la perspective d'une éducation à l'entrepreneuriat ne relèverait pas de l'école. Cette notion leur paraît trop liée au monde économique alors que la fonction première de l'école ne serait pas d'y préparer directement les jeunes, du moins dans la période de la scolarité obligatoire.

Nous ne remettons pas en cause, au contraire, la fonction première de l'école, qui est celle de former des citoyens. Mais nous pensons que le renouvellement actuel de l'école, visé par la réforme du curriculum d'études, gagnerait à intégrer explicitement comme une des compétences transversales, l'éducation à l'entrepreneuriat, car une telle perspective donnerait sens et consistance à certaines orientations voulues par cette réforme.

Le document présente ensuite l'assise de cette demande à partir de plusieurs éléments du rapport **Réaffirmer l'école**. Je vous en cite ici un.

*Le rapport « **Réaffirmer l'école** » convie enfin à une amélioration qualitative de l'ensemble du système d'éducation : il faut faire apprendre beaucoup plus et beaucoup mieux à beaucoup plus d'élèves. Or, un des moyens qu'il semble privilégier pour atteindre ce résultat est celui de la promotion d'une pédagogie qui mettrait davantage l'accent sur l'activité intellectuelle de l'élève et sur ce qui peut susciter et aider cette activité – les pages 27, 28 et 29 du rapport sont explicites sur cette question —. Or, éduquer à l'entrepreneuriat, c'est faire référence à des valeurs telles que la confiance en soi, l'initiative, la créativité, l'esprit d'équipe, l'estime de soi, la passion, la réalisation de soi, la volonté et la motivation d'agir, le goût d'apprendre, la curiosité intellectuelle, le goût du dépassement, le goût du travail bien fait..., autant de valeurs qui trouvent une terre propice à leur développement dans des activités d'apprentissage de classes travaillant sous forme de projets, des classes dans lesquelles élèves et enseignants sont associés et se sentent engagés et responsables des résultats. C'est pourquoi, ici encore, nous pensons que retenir l'éducation à l'entrepreneuriat comme une compétence transversale est de nature à mieux assurer la présence effective dans les écoles de l'implication personnelle et collective des élèves et des enseignants dans des apprentissages plus signifiants.*

L'éducation à l'entrepreneuriat connote pour certains uniquement la promotion de la création d'emploi par tous les acteurs économiques. Le point de départ de cette préoccupation est bien celui-là. Et nous ne pouvons l'ignorer. Les jeunes générations sont appelées à vivre sur une Planète de plus en plus petite. Le « village » dont parlait Marshall McLuhan est déjà là et c'est dans ce contexte de haute compétitivité que les générations futures devront évoluer. Dans un tel

contexte, la compétitivité du Québec sur tous les plans passera par les individus avant de passer par ses entreprises et organisations de toutes sortes. Ce sont des valeurs comme celles que nous venons d'évoquer qui constitueront notamment les meilleurs atouts de notre succès collectif. L'intrapreneuriat — l'entrepreneuriat à l'intérieur des organisations —, dans cette perspective, sera aussi important à promouvoir que l'entrepreneuriat.

Mais l'esprit d'entreprendre, et l'importance qui lui est donnée, dépasse actuellement le seul champ de l'activité économique. Cet esprit veut et doit aussi inspirer les activités propres qui se déroulent dans une école. Et certaines orientations nouvelles proposées par la réforme du curriculum d'étude sont marquées de cet esprit. C'est pourquoi nous pensons que le fait de retenir l'éducation à l'entrepreneuriat comme une des compétences transversales serait de nature à envoyer un signal clair sur les changements attendus quant au rôle de qualification assurée par l'école quant à la perspective culturelle nouvelle que doivent assurer les programmes d'étude et quant au renouvellement de la pédagogie pratiquée dans les écoles. Et les milieux scolaires où cette perspective entrepreneuriale a été mise en œuvre ont déjà constaté une augmentation de la motivation et de la réussite, l'éradication pratiquement complète du décrochage et la disparition des problèmes disciplinaires.

Et le Québec, en prenant en compte l'entrepreneuriat comme compétence transversale dans le curriculum du primaire et du secondaire s'inscrirait dans un mouvement observé un peu partout dans le monde et, plus près de nous, dans les provinces de l'Atlantique qui se sont donné une stratégie globale de développement de l'entrepreneuriat dont les objectifs stratégiques sont : sensibiliser, bonifier la formation, bonifier les services de soutien à la petite entreprise, créer des réseaux, rehausser la qualité des services de soutien à la petite entreprise, appuyer la recherche et la diffusion de l'information.

Comme on pourra le constater, il s'agit d'un mouvement d'ensemble bien engagé, comme en témoigne d'ailleurs un récent rapport de l'OCDE qui décrit la mise en œuvre d'une « Stratégie de promotion de l'entrepreneuriat au Canada : Le cas de la région de l'Atlantique ». Nous pourrions ajouter à ce qui précède d'autres exemples tels celui de la Finlande où le président du pays a décrété lui-même, en 1995, la décennie de l'entrepreneurship. Pourraient s'ajouter les exemples de la Suède, du Danemark, de l'Irlande, de la Malaisie et de nombreux autres pays qui misent sur le développement de générations plus entrepreneuriales. (Argumentaire déposé par l'Institut de l'entrepreneurship à Jeanne-Paule Berger, présidente de la Commission nationale des programmes d'études, 29 avril 1998)

Conclusion

J'espère vous avoir convaincu que les projets de micro entreprise de vos écoles sont bien au cœur de la réforme et même à l'origine de certains de ses éléments². Mais ne vous enorgueillez pas trop vite. Ils peuvent l'être, mais non automatiquement, cela dépend de vous et du sens qui sera donné par vos écoles à de tels projets. Pour qu'il en soit ainsi, il me semble que vous devez **tout faire pour éviter que les activités de la micro entreprise ne soient pas vécues parallèlement aux activités de formation de l'école**. Et pour qu'il n'en soit pas ainsi, voici quelques questions qu'il vous faut vous poser. Tous les membres de l'école partagent-ils les valeurs qui sous-tendent ce projet? En sont-ils conscients? Ce projet est-il intégré aux orientations de fond du projet éducatif? L'attitude entrepreneuriale à l'école se manifeste-t-elle aussi par d'autres activités et notamment par les types de pédagogies pratiquées? Quels liens fait-on dans votre école entre cette activité et les autres compétences et thèmes transversaux? Le potentiel pédagogique de cette activité est-il exploité? Quelle intégration des matières scolaires est-elle réalisée dans la mise en œuvre de cette activité : français, mathématique, géographie, histoire, éducation à la citoyenneté, science, technologie, anglais? Les problèmes à résoudre pour faire fonctionner la micro entreprise servent-ils de contexte ou de tremplin pour des activités scolaires conventionnelles? Ce projet sert-il de point d'appui pour les relations et les actions entre l'école et sa communauté environnante?

Faire que les écoles qui portent des projets en environnement soient véritablement au cœur de la réforme ne se réalisera pas simplement en le disant. Cela implique que vous répondiez avec vos équipes aux questions que j'ai posées et que vous travailliez ensemble aux activités d'intégration que supposent leurs réponses. Tout cela n'est pas une mince tâche. Le directeur ou la directrice d'une école qui a un projet de micro entreprise est aussi le dirigeant principal de cette entreprise. Il doit donc faire en sorte que les contraintes d'organisation et de gestion nécessaires pour le fonctionnement efficace d'une entreprise soient prises en compte. Mais cela, tout compte fait, est relativement facile pour vous. Ce sont des choses que vous connaissez bien. Par contre, faire de ce projet une activité éducative dans le cadre d'une école demande bien d'autres qualités : vision intégrée de la formation, capacités de rassemblement et de mobilisation,

² Et là vous pouvez relire mes premières phrases, elles vous paraîtront sans doute maintenant moins abstraites. « Il y a, dit-on, réforme du curriculum d'études. Pour beaucoup, une réforme, c'est quelque chose qui a été décidé d'en haut et qu'on nous demande d'appliquer. Mais les changements significatifs qui font que l'on peut parler de réforme ne se font pas ainsi. Une réforme est véritablement une réforme, quand il y a conjonction, cristallisation à un même moment de mouvements provenant d'horizons divers. C'est l'effet de renforcement produit par de telles convergences qui entraîne les changements significatifs qui font la réforme. Les acteurs se rendent alors compte des effets de synergie produits par ces convergences et ce qu'on faisait déjà apparaît soudain comme ayant un sens plus profond et plus vaste que celui que l'on croyait au départ. »

leadership pédagogique. Hériter d'une école ayant déjà une micro entreprise est donc pour vous une chance. Si vous savez saisir cette opportunité pour faire de ce projet une vraie activité éducative qui irrigue plein d'autres activités scolaires dans votre école, vous aurez gagné deux choses : vous aurez acquis et développé les qualités qui font un leader et vous aurez transformé votre école.