

CURRICULUM BASQUE POUR LA PÉRIODE DE LA SCOLARITÉ OBLIGATOIRE

PROPOSITION POUR SON ÉVALUATION ET SON AMÉLIORATION (JANVIER 2006)



Édité par : © Département Éducation, Universités et Recherche du Gouvernement Basque
EHIK, Confédération des Ikastolas du Pays Basque
KRISTAU ESKOLAK, Fédération des Écoles Privées de la Communauté Autonome Basque
SORTZEN-IKASBATUAZ, Association des Écoles Publiques Basques
Conception et mise en pages : Roberto Gutierrez
Traduction : Pascale Abalain ; Coordination : Joseba Ossa (BAKUN Itzulpen eta Argitalpen zerbitzuak S.L.)

CURRICULUM BASQUE POUR LA PÉRIODE DE LA SCOLARITÉ OBLIGATOIRE

PROPOSITION POUR SON ÉVALUATION ET SON AMÉLIORATION

SECTEURS ET ORGANISMES ÉDUCATIFS QUI ADHÈRENT AU PROJET

AICE, Association Indépendante des Établissements Scolaires
AIF, Fédération des Ikastolas d'Alava
BIDELAGUN, Fédération des Parents d'Élèves des Établissements
Diocésains de Biscaye
BIE, Fédération des Ikastolas de Biscaye
BIGA BAI, Association des Parents d'Élèves de l'Enseignement
Public Bilingue en Iparralde
CCDD, Établissements Diocésains de Biscaye
EIB, Eusko Ikastolen Batza
ESKOLA GIRISTINOAK, Écoles Privées d'Iparralde
EUSKAL HAZIAK, Association des Enseignants et des Parents
d'Élèves de l'Enseignement Privé Bilingue en Iparralde
EHIK, Confédération des Ikastolas du Pays Basque
FAPACNE, Fédération Alavaise des Associations de Parents
d'Élèves de l'Enseignement Privé
FECAPP, Fédération Catholique des Parents d'Élèves de
l'Enseignement Privé
FEGUIAPA, Fédération Libre des Associations de Parents d'Élèves
de Guipúzcoa
GIE, Fédération des Ikastolas de Guipúzcoa
DEUI, Département Éducation, Universités et Recherche du
Gouvernement Basque
IKASGE, Fédération des Parents d'Élèves des Ikastolas
Publicisées Basques
KRISTAU ESKOLA, Fédération des Écoles Privées de la
Communauté Autonome Basque
NIE, Fédération des Ikastolas de Navarre
SEASKA, Fédération des Ikastolas d'Iparralde
SORTZEN-IKASBATUAZ, Association des Écoles Publiques
Basques
SORTZEN GURASOAK, Association de Parents des Écoles
Publiques Basques
UFEPa, Union des Fédérations de Parents d'Élèves de
l'Enseignement Libre du Pays Basque

DIRECTION :

Département Éducation, Universités et Recherche du Gouvernement
Basque
EHIK, Confédération des Ikastolas du Pays Basque
KRISTAU ESKOLAK, Fédération des Écoles Privées de la
Communauté Autonome Basque
SORTZEN-IKASBATUAZ, Association des Écoles Publiques
Basques

FINANCEMENT :

Département Éducation, Universités et Recherche du Gouvernement
Basque

ÉQUIPE DE TRAVAIL

DIRECTION TECHNIQUE :

Aitor BILBAO, Lore ERRIONDO, Xabier GARAGORRI,
Pedro M. LEGARRETA

ÉQUIPE DE CONCEPTION :

Xabier GARAGORRI, Jesús Mari GOÑI, Antoni ZABALA

COMPÉTENCES ÉDUCATIVES GÉNÉRALES :

- Apprendre à apprendre et à penser :**
M. Luisa SANZ DE ACEDO
- Apprendre à communiquer :**
Itziar ELORZA, Josune GERREKA, Iñaki ZUBIZARRETA
- Apprendre à vivre ensemble :**
M. Angeles DE LA CABA, Concepción MEDRANO
- Apprendre à être soi-même :**
Itziar ELEXPURU, Ana MARTINEZ, Virginia TORRES,
Lourdes VILLARDON, Concepción YANIZ
- Apprendre à faire et à entreprendre :**
Iratxe ATXA, Joseba SAGARNA, Juan Mari RUIZ DE EGINO

DOMAINES CURRICULAIRES :

- Langues et Littérature :**
Itziar ELORZA, Mikele ALDASORO, Nerea GOIRI
- Mathématiques :**
Santiago FERNANDEZ, Fernando FOUZ,
Alberto BAGAZGOITIA
- Technologie :**
Alfonso TEJEDOR, Alberto ARRIAZU, José Luis ASIN
- Musique et Danse :**
M^a Pilar OCHOA DE ERIBE, Oier ARAOLAZA
- Expression Plastique et Visuelle :**
Xabier EGAÑA
- Education Corporelle :**
Jean Mari ITURBIDE, Mikel EGIBAR
- Sciences Sociales :**
Francisco GOMEZ, Jon Andoni ATUTXA
- Visions du Monde et Religions :**
Goyo PONCE DE LEON
- Sciences de la Nature et de la Santé :**
Agustín GIL, Elvira GONZALEZ, Iñaki MENTXAKA,
M. Teresa SANTOS
- Tutorat et Orientation :**
Justo BEREZIARTUA, Begoña BERROETA,
Irene LOPEZ-GOÑI



TABLE DES MATIÈRES

I.- APPROCHE GÉNÉRALE	7
1.- Diagnostic des besoins	8
1.1.- Du particulier à l'universel	
1.2.- De l'universel au particulier	
2.- Cadre conceptuel	16
2.1.- Curriculum, Curriculum Basque et Curriculum Spécifique Basque	
2.2.- Curriculum Basque de Base et Commun	
3.- Élaboration curriculaire	21
3.1.- Principes et caractéristiques	
3.2.- Schéma d'élaboration curriculaire	
4.- Finalités de l'éducation	27
5.- Compétences éducatives générales	31
5.1.- Compétences clés ou de base dans la scolarité obligatoire à l'échelle européenne	
5.2.- Compétences générales dans le domaine universitaire européen et basque	
5.3.- Compétences éducatives générales dans le Curriculum Basque	
6.- Domaines disciplinaires	40
6.1.- Organisation du curriculum dans les pays qui nous entourent	
6.2.- Proposition de Domaines disciplinaires dans le Curriculum Basque	
6.3.- Structuration des Domaines disciplinaires	
7.- Procédure d'information, d'évaluation et de prise de décisions	48
7.1.- Phase 1 : Évaluation générale et propositions d'amélioration du Curriculum Basque	
7.1.1.- Enquêtes pour l'évaluation/amélioration et classes participantes	
7.1.2.- Procédure pour répondre et recueillir les questionnaires	
7.2.- Phase 2 : Prise de décision sur le Curriculum Basque de base et commun	
ANNEXE Ia : ENQUÊTE D'ÉVALUATION ET PROPOSITIONS D'AMÉLIORATION DE L'APPROCHE GÉNÉRALE	52
II.- PROPOSITION DE COMPÉTENCES ÉDUCATIVES GÉNÉRALES ET CONTENUS MÉTADISCIPLINAIRES	57
1.- Compétences éducatives générales dans le Curriculum Basque	58
1.1.- Apprendre à penser et à apprendre	
1.2.- Apprendre à communiquer	
1.3.- Apprendre à vivre ensemble	
1.4.- Apprendre à être soi-même	
1.5.- Apprendre à faire et à entreprendre	
2.- Contenus métadisciplinaires	86
2.1.- Attitudes métadisciplinaires	
2.2.- Procédures métadisciplinaires	
ANNEXE IIa : ENQUÊTE D'ÉVALUATION ET PROPOSITIONS D'AMÉLIORATION DES COMPÉTENCES ÉDUCATIVES GÉNÉRALES ET CONTENANTS MÉTADISCIPLINAIRES	90



PRÉSENTATION

La proposition de « Curriculum Basque pour la période de la scolarité obligatoire » naît de l'initiative conjointe des différents agents du système éducatif non universitaire, avec une large représentation de l'ensemble du secteur éducatif dans les différents territoires du Pays Basque ou Pays de la langue basque, en concertation et avec l'aide économique du Département Éducation, Universités et Recherche du Gouvernement Basque.

Il a deux objectifs qui se complètent. D'une part, que les organismes et les établissements scolaires qui le souscrivent s'engagent à intégrer dans leur projet éducatif les contenus correspondant au Curriculum Basque commun et de base et à les évaluer à la fin de l'enseignement obligatoire. D'autre part, qu'il serve de plate-forme pour l'amélioration de l'approche du projet éducatif en l'adaptant aux besoins de la société basque, européenne et universelle, et qu'il encourage l'obtention de résultats satisfaisants par les élèves.

Il s'agit d'une proposition indicative qui est mise à la disposition des instances sociales, en général, mais surtout des instances éducatives de tout le Pays Basque pour leur connaissance, contraste et évaluation. Même si son adoption est volontaire, les établissements scolaires qui acceptent la partie correspondant au Curriculum Basque de base et commun s'engagent volontairement à l'appliquer et à l'évaluer.

Le processus d'évaluation et de décision sur le Curriculum Basque sera développé en deux phases :

Phase 1 : Évaluation générale et propositions d'amélioration du Curriculum Basque.

La première phase est une phase de consultation qui servira à obtenir des données contrastées sur l'évaluation de l'ensemble du Curriculum Basque et à recueillir des propositions d'amélioration.

Phase 2 : Prise de décision sur le Curriculum Basque de base et commun.

La deuxième phase est décisive. Les données obtenues dans la Phase 1 serviront de référence pour améliorer la proposition du Curriculum Basque et, conformément aux évaluations réalisées, faire la proposition du Curriculum Basque de base et commun objet de décision. Les centres qui prennent cette décision s'engageront à mettre en œuvre et à évaluer le Curriculum Basque de base et commun.

Le contenu de ce texte correspond à la Phase 1.

La version améliorée résultant de la Phase 1 et la proposition de curriculum de base et commun de la Phase 2 seront mises à la disposition des Administrations éducatives présentes au Pays Basque pour qu'elles puissent les intégrer dans leurs curricula officiels respectifs.



I. APPROCHE GÉNÉRALE



1.- DIAGNOSTIC DES BESOINS

Le projet du « Curriculum Basque » répond à deux grands besoins et objectifs qui sont complémentaires. D'une part, à la nécessité d'assurer la transmission de la culture basque, absente ou insuffisante dans les curricula officiels des différentes administrations éducatives qui influent au Pays Basque. D'autre part, à la nécessité de faire une approche du curriculum qui réponde non seulement à la nécessité de transmettre la culture spécifique basque et garantir l'apport de la culture basque au patrimoine européen et universel, mais aussi à la nécessité d'inclure dans le cadre du Curriculum Basque les compétences nécessaires pour vivre comme des Basques dans une société basque intégrée en Europe et interdépendante mondialement. Comme l'observe Edgar Morin (2000: 57)¹, le particulier et l'universel, l'unité et la diversité, sont des pôles inséparables.

L'éducation du futur devra veiller à ce que l'idée d'unité de l'espèce humaine n'efface pas celle de sa diversité et que celle de sa diversité n'efface pas celle de l'unité (...) Ceux qui voient la diversité des cultures tendent à minimiser ou occulter l'unité humaine, ceux qui voient l'unité humaine tendent à considérer comme secondaire la diversité des cultures. Il est au contraire approprié de concevoir une unité qui assure et favorise la diversité, une diversité qui s'inscrit dans une unité. Le double phénomène de l'unité et de la diversité des cultures est crucial. La culture maintient l'identité humaine dans ce qu'elle a de spécifique ; les cultures maintiennent les identités sociales dans ce qu'elles ont de spécifique (..) Ainsi, il y a toujours la culture dans les cultures, mais « la » culture n'existe qu'à travers « les » cultures (expression soulignée par l'auteur).



Double spirale qui symbolise le rythme cosmique avec ses phases alternantes et complémentaires d'évolution/involution, expansion/concentration, dehors/dedans, particulier/universel...

¹ MORIN, E. (2000): *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Seuil, Paris



1.1.- DU PARTICULIER À L'UNIVERSEL

L'une des caractéristiques de l'espèce humaine en comparaison avec d'autres espèces animales est son degré de dépendance à l'égard des autres pour sa propre croissance personnelle. Une autre caractéristique complémentaire est l'importance que le processus de socialisation prend pour que les êtres humains s'intègrent dans la société grâce à l'apprentissage de leurs règles essentielles de la vie en commun : langue, us et coutumes, croyances, etc. L'enfant ne grandit pas de façon isolée car dès sa naissance il vit dans un contexte culturellement organisé. La socialisation est précisément le processus d'acquisition de la culture d'une communauté qui constitue le prélude indispensable pour le succès d'une identité adulte reconnue.

La mise en œuvre et application de cette fonction éducative de transmission de la langue et de la culture est un droit fondamental de l'homme, tel qu'énoncé dans la **Déclaration Universelle des Droits Linguistiques (juin 1996)**

Art. 28 : Toute communauté linguistique a le droit de recevoir un enseignement qui lui permette d'acquérir une connaissance approfondie de son patrimoine culturel (histoire et géographie, littérature et autres manifestations de la propre culture), ainsi que la plus grande maîtrise possible de toute autre culture que souhaitent connaître ses membres.

D'autre part, l'aspiration et la nécessité d'intégrer la culture propre dans le curriculum est en pleine consonance avec la **Déclaration Universelle sur la Diversité Culturelle** élaborée par l'UNESCO à l'occasion de la 31^e Session de la Conférence Générale du 2 novembre 2001 :

Constatant que la culture se trouve au cœur des débats contemporains sur l'identité, la cohésion sociale et le développement d'une économie fondée sur le savoir,

Affirmant que le respect de la diversité des cultures, la tolérance, le dialogue et la coopération, dans un climat de confiance et de compréhension mutuelles sont un des meilleurs gages de la paix et de la sécurité internationales,

Proclame les principes suivants et adopte la présente Déclaration :

Article 1- La diversité culturelle, patrimoine commun de l'humanité

(...)la diversité culturelle est, pour le genre humain, aussi nécessaire qu'est la biodiversité dans l'ordre du vivant. En ce sens, elle constitue le patrimoine commun de l'humanité et elle doit être reconnue et affirmée au bénéfice des générations présentes et des générations futures.

Article 4- Les droits de l'homme, garants de la diversité culturelle

La défense de la diversité culturelle est un impératif éthique, inséparable du respect de la dignité de la personne humaine. Elle implique l'engagement de respecter les droits de l'homme et les libertés fondamentales, en particulier les droits des personnes appartenant à des minorités et ceux des peuples autochtones. (...)



Article 5- Les droits culturels, cadre propice de la diversité culturelle

Les droits culturels sont partie intégrante des droits de l'homme, qui sont universels, indissociables et interdépendants (...) Toute personne doit ainsi pouvoir s'exprimer, créer et diffuser ses œuvres dans la langue de son choix et en particulier dans sa langue maternelle; toute personne a le droit à une éducation et une formation de qualité qui respectent pleinement son identité culturelle (...)

Tel qu'indiqué dans le Rapport à l'UNESCO de la Commission Internationale présidée par Jacques Delors (1996:55)².

« Partout dans le monde, l'éducation, sous ses diverses formes, a pour mission de tisser entre les individus des liens sociaux issus de références communes. Les moyens employés épousent la diversité des cultures et des circonstances, mais l'éducation a dans tous le cas pour visée essentielle l'épanouissement de l'être humain dans sa dimension sociale. Elle se définit comme véhicule des cultures et des valeurs, comme construction d'un espace de socialisation et comme creuset d'un projet commun ».

Ce rapport indique que les quatre piliers de l'éducation tout au long de la vie sont : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre avec les autres et apprendre à être. Par conséquent, la fonction de l'éducation ne se limite pas seulement à la socialisation au travers de la transmission de la langue et de la culture. En effet, elle s'étend à d'autres fonctions complémentaires comme, par exemple, nous préparer à la vie dans toutes ses dimensions : familiale, communautaire, professionnelle, etc., développer la capacité d'apprendre à apprendre, comprendre notre condition humaine, encourager la pensée critique, ouverte et libre, développer les capacités de création, nous aider à être responsables de nos actes, etc. Ces fonctions de l'éducation, ou d'autres encore, ne sont pas des compartiments étanches, elles forment un tout inséparable du processus éducatif.

Le processus naturel et universel de la socialisation au travers de la transmission de la langue et de la culture d'une génération à une autre, appliqué concrètement à la langue et à la culture spécifique basque, il faut le situer de nos jours dans une série de circonstances qui ne sont pas du tout favorables. Par exemple, l'absence de politiques de consensus et de collaboration entre les différentes administrations, sur des questions pré-politiques qui nous sont communes à tous les Basques ; la situation de faiblesse du basque et de la culture spécifique basque devant la concurrence inévitable avec les langues et les cultures dominantes ; la référence rare ou absente faite à la culture spécifique basque dans les curricula officiels et matériels scolaires, etc. Tout cela fait qu'au terme de l'enseignement obligatoire les élèves ont des connaissances insuffisantes sur la culture spécifique basque. Certes, les efforts déployés, surtout ces 40 dernières années, pour enseigner le basque qui est l'expression la plus authentique de la culture basque, ont été considérables, quoique de façon inégale dans les différents territoires. Néanmoins, les efforts de récupération linguistique n'ont pas été bien accompagnés par la transmission de la dimension culturelle qui doit être

² DELORS, J. (1996): *L'éducation: un trésor est caché dedans*. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. Ed. Odile Jacob/UNESCO, Paris.



inséparable de l'apprentissage linguistique. Le projet du « Curriculum Basque » se veut une contribution pour renforcer le basque et la culture spécifique basque, dans une approche multilingue et multiculturelle.

Sur ce chemin, une collaboration et une coordination seraient très utiles entre les différentes administrations et les agents sociaux éducatifs sur les aspects communs à tous les Basques, tel que reconnu dans la **Charte Européenne des Langues Régionales ou Minoritaires (5-11-1992)** :

Article 14 : Échanges transfrontaliers

Les Parties s'engagent à :

à appliquer les accords bilatéraux et multilatéraux existants qui les lient aux États où la même langue est pratiquée de façon identique ou proche, ou à s'efforcer d'en conclure si nécessaire, de façon à favoriser les contacts entre les locuteurs de la même langue dans les États concernés, dans les domaines de la culture, de l'enseignement, de l'information, de la formation professionnelle et de l'éducation permanente ;

dans l'intérêt des langues régionales ou minoritaires, à faciliter et/ou promouvoir la coopération à travers les frontières, notamment entre collectivités régionales ou locales sur le territoire desquelles la même langue est pratiquée de façon identique ou proche.

La culture basque a survécu à travers les siècles. Cette situation est due sans doute au fait qu'elle a su s'adapter et se renouveler suivant les conditions de son environnement. Toutefois, le processus actuel de mondialisation ne favorise pas la survie des cultures minoritaires et/ou minorisées. Par conséquent, si nous voulons sauvegarder la culture basque, nous avons devant nous le défi d'obtenir les moyens nécessaires pour garantir sa transmission, son adaptation et son renouvellement. Sans perdre de vue cette réalité incontestable, une question cruciale qui n'a pas de réponse pour l'instant se pose à nous : **concernant la culture basque, qu'est ce que nous avons et surtout, nous qui vivons au Pays Basque, qu'est ce que nous voulons avoir en commun ?** En acceptant que la diversité et le changement soient tous deux nécessaires, il convient de les organiser autour d'un point central qui servira de point de départ et de cadre de référence.

Il est important d'arriver à conjuguer l'unité et la pluralité. La complémentarité entre les deux est nécessaire pour bien envisager la question de la culture basque. Cependant, à l'heure où aucune analyse rigoureuse n'a encore été réalisée, une analyse qui montrerait en l'occurrence quelles sont ou quelles peuvent être les caractéristiques communes de la culture basque, il faut donner priorité à la définition et à la sélection des éléments communs que nous partageons et que nous voulons partager. Si nous ne le faisons pas, la mondialisation de l'économie, l'industrie culturelle transnationale et les tendances de structuration géopolitique termineront par nous unifier entièrement sous un modèle culturel uniformisateur.



1.2.- DE L'UNIVERSEL AU PARTICULIER

La société basque vit plongée dans un monde de plus en plus mondialisé qui fonctionne par réseaux et en constante évolution. Le Rapport à l'UNESCO de la Commission Internationale sur l'éducation pour le XXI^e siècle, présidée par Jacques Delors (1996), ainsi que le Livre Blanc sur l'Éducation et la Formation de la Commission Européenne (1995), nous semblent deux références solides sur lesquelles nous appuyer pour réaliser le diagnostic aussi bien des besoins prospectifs mondiaux que des défis auxquels l'éducation doit faire face. En nous basant sur ces deux rapports³, nous observons les éléments suivants comme cadre de référence du Curriculum Basque.

- De la croissance économique au développement humain :

Le « Premier Monde », impulsé par la science, la technologie et l'éducation, connaît un essor économique sans précédents. Néanmoins, le modèle actuel de croissance augmente les inégalités entre le Nord et le Sud, le taux de chômage, l'inégalité sociale et les dangers liés à l'exclusion sociale et culturelle. D'autre part, au rythme de production actuel, les ressources non renouvelables risquent de manquer et la nature se dégrade à cause de la pollution. Un modèle purement productiviste conduit à une voie sans issue, donc il faut donner une impulsion à un modèle plus humaniste qui intègre la dimension éthique, culturelle et écologique, conjointement avec une conception de développement durable qui met l'accent sur la viabilité du développement à long terme. Vu sous cet angle, sans laisser de côté la demande d'une éducation aux fins économiques et d'emploi, il est fondamental d'encourager l'éducation pour le développement humain qui doit présenter les caractéristiques suivantes :

A Assurer l'éducation de base ou éducation fondamentale pour tous qui assure à chacun le « passeport pour la vie ». Les orientations pour le développement de l'éducation de base doivent être :

- Son objectif doit viser le plein épanouissement de l'être humain en tant que personne et non comme un moyen de production.
- Elle doit englober tous les éléments du savoir nécessaires pour accéder éventuellement à d'autres niveaux de formation.
- Elle doit donner à chaque personne les moyens de modeler librement sa vie et son option culturelle en participant à l'évolution de la société.
- Elle doit également former des agents économiques capables d'utiliser les nouvelles technologies et manifester un comportement innovant et respectueux de l'environnement.

B Donner une impulsion à l'éducation permanente comme réponse à un monde en mutation rapide qui a besoin de personnes capables d'évoluer et de s'adapter au changement. Bien plus qu'une éducation permanen-

³ Adaptation des rapports à l'UNESCO (1996) et de la Commission Européenne (1995)



te entendue comme simple adaptation à l'emploi, il faut la percevoir comme une éducation tout au long de la vie, conçue comme un développement harmonieux et continu de la personne.

Ⓒ Développer l'aptitude pour l'emploi et l'activité. Pour cela, outre les connaissances de base signalées précédemment, il faut des connaissances techniques (initiation généralisée aux Technologies de l'Information) et une éducation des aptitudes sociales qui concernent les capacités relationnelles (coopération, travail en équipe).

- De la déconnexion sociale, des inégalités, de l'exclusion et de la violence à la cohésion sociale et à la participation démocratique :

L'éducation a eu, a et doit continuer à avoir pour mission d'établir des liens sociaux entre les personnes, en assurant par la transmission de la culture et des valeurs un espace de socialisation et un projet commun de coexistence. Cette fonction de socialisation et de coexistence qui est attribuée à l'éducation est de plus en plus difficile à accomplir dans une société où il existe de plus en plus d'inégalités sociales, plus de pauvreté et d'exclusion (crise économique et sociale) ; plus de violence et de délinquance (crise des valeurs éthiques) ; plus de conflits de civilisations et interethniques (crise culturelle). L'éducation ne peut pas résoudre à elle seule les problèmes que pose la rupture du lien social, néanmoins elle peut contribuer à développer la volonté de vivre ensemble, facteur essentiel de la cohésion sociale et de l'identité sociopolitique. Pour que l'éducation continue à être un facteur de cohésion, elle doit suivre ces lignes d'action :

- Ⓓ Reconnaître et accepter la diversité et la spécificité des individus : personnaliser l'enseignement.
- Ⓔ Tenir compte de la richesse des expressions culturelles de chacun des groupes qui constituent une société et enseigner à les apprécier.
- Ⓕ Aider tout d'abord chaque personne à trouver sa place dans la communauté à laquelle elle appartient, tout en lui donnant les moyens de s'ouvrir à d'autres communautés.
- Ⓖ Encourager la tolérance et le respect mutuel.
- Ⓗ Préconiser une éducation plurilingue qui prend pour pivot le basque et qui respecte la langue maternelle.
- Ⓘ Lutter contre l'échec scolaire qui entraîne l'exclusion.
- Ⓙ Former les personnes pour qu'elles soient capables d'assumer leurs responsabilités dans la vie quotidienne.
- Ⓚ Pratiquer la démocratie, c'est-à-dire la participation et la coresponsabilité au sein de l'institution éducative.
- Ⓛ Forger la capacité critique qui permet une pensée libre et une action autonome.
- Ⓜ Conjuguer les principes de liberté et de responsabilité dans le processus de l'enseignement/apprentissage.

- Science et technologie :

Dans une société où le développement des connaissances scientifiques et la production d'objets techniques, ainsi que leur diffusion, sont un élément de progrès à forte potentialité, l'éducation doit essayer de :



- Ⓝ Promouvoir la dimension scientifique et technique de la culture.
- Ⓞ Développer la dimension de la responsabilité, garantie unique pour surmonter les effets pervers potentiels du mauvais usage de la science et de la technologie qui conduit à la destruction de l'humanité et de la nature et au mauvais usage de la société de l'information pour attenter à la dignité humaine.

- Globalisation/mondialisation :

L'interdépendance planétaire et la mondialisation sont déjà une réalité palpable qui a pour toile de fond la croissance démographique et qui se manifeste dans le domaine de l'économie, de la technologie, de la communication, des migrations internationales. Il s'agit d'une tendance qui ira en augmentant au fil du XXI^e siècle. Devant cette situation, l'école doit essayer de :

- Ⓟ Aider à transformer une interdépendance de fait en solidarité souhaitée.
- Ⓠ Acquérir un ensemble de connaissances et apprendre à relativiser les faits avec un esprit critique (formation du jugement).
- Ⓡ Comprendre les relations qui lient l'être humain à son environnement.
- Ⓢ Surmonter les tendances à s'enfermer dans sa propre identité, pour donner lieu à la reconnaissance et à la compréhension des autres basée sur le respect de la diversité.
- Ⓣ Faire prendre conscience à la personne de ses racines, afin qu'elle puisse avoir des points de référence qui lui serviront à trouver sa place dans le monde.

- Société de l'information et de la connaissance :

Cette impulsion influe essentiellement sur deux grands changements : elle provoque une nouvelle révolution industrielle et déplace les sources et formes d'information traditionnelles. En ce qui concerne ce dernier changement, les sources et formes traditionnelles de diffusion de l'information (documents imprimés, école, etc.) sont remplacées par les moyens télématiques qui offrent les potentialités des autoroutes de l'information (Internet, etc.). Devant cette situation, l'école doit essayer d'assurer les mécanismes pour que les élèves soient capables de transformer l'information en connaissance :

- Ⓤ Assurer l'acquisition des compétences essentielles relatives au langage.
- Ⓥ Encourager la capacité et les habitudes d'interpréter l'information de manière critique et rationnelle.
- Ⓦ Assurer les conditions pour que tous puissent être au moins des utilisateurs compétents et éventuellement des producteurs au sein de la société de l'information télématique.
- Ⓧ Garantir la qualité des produits multimédia et notamment de leurs contenus afin de ne pas perdre les référents historiques, géographiques et culturels.



- De la société sûre à la société plurielle et réflexive

Nous faisons partie d'une société qui est constamment repensée, où il n'y a pas une seule manière de vivre et de penser, mais une pluralité d'options. Aux transformations économiques, il faut ajouter les transformations sociales -par exemple la situation de crise et d'incertitude- qui s'étendent aux modes de vie et d'organisation sociale basée jusqu'à présent sur la famille nucléaire patriarcale et qui sont remplacées aujourd'hui par la relation à des niveaux d'égalité qui entraînent une infinité de nouvelles possibilités de vie en commun. Les valeurs traditionnelles sont également relativisées de sorte que le système démocratique par délégation et le concept d'État-Nation sont remis en question et subissent un processus de délégitimation. Devant cette réalité, l'école doit :

- ① Encourager un modèle d'enseignement qui rend compatible la fonction de transmission des contenus culturels et l'apprentissage des compétences éducatives générales qui servent à apprendre de façon autonome tout au long de la vie.
- ② Encourager un modèle d'enseignement réflexif et critique, avec une capacité de résistance à la manipulation et à la conformité.



2.- CADRE CONCEPTUEL

Les concepts de « curriculum » et de « basque » sont tous deux polysémiques. La façon de comprendre le concept de curriculum varie en fonction de ce que l'on comprend par son objet matériel (expériences, planification, connaissance, résultats, orientations, etc.), de sa situation par rapport à son application dans le temps du processus d'enseignement/apprentissage (pré-actif, actif, post-actif) ; ainsi que des différentes approches théoriques (positiviste, interprétative, sociocritique) qui sont assumées. La notion de « basque » est également polysémique. On peut entendre par « basque » celui qui est originaire, qui vit ou qui se sent basque, mais en fonction de l'acception de « basque » dans la langue basque (euskaldun), être basque est synonyme de bascophone. L'union des deux concepts, « basque » et « curriculum », n'aide pas à leur univocité. C'est pourquoi nous définissons dans ce paragraphe ce que nous entendons par « Curriculum », « Curriculum Basque » et « Curriculum Spécifique Basque ». Nous décrivons également ce que nous comprenons par « Curriculum Basque de Base et Commun ».

2.1.- CURRICULUM, CURRICULUM BASQUE ET CURRICULUM SPÉCIFIQUE BASQUE

Dans le monde éducatif, bien que les acceptions soient variées, on appelle couramment « curriculum » le programme qui inclut les contenus marquant l'itinéraire ou le parcours que les élèves doivent suivre pour terminer la formation et les études, puis obtenir ainsi le diplôme correspondant. Dans ce travail, nous entendons par **curriculum** la proposition d'itinéraire ou de parcours culturel et des compétences à acquérir à la fin de ce parcours, dans la double intentionnalité d'atteindre le plein épanouissement des personnes comme sujets individuels, membres de la société et parties intégrantes de la nature, ainsi que d'intégrer dans la société les nouvelles générations et construire un projet commun toujours renouvelé et actualisé.

Nous entendons par « curriculum basque » la sélection des processus et des produits culturels, aussi bien spécifiques basques qu'universels, réalisée dans une perspective ou une vision particulière du monde. Par conséquent, le curriculum basque ne se limite pas à la sélection de ce que l'on peut considérer un processus et une production culturelle spécifique basque, il cherche à englober celle de toute l'humanité, mais toujours dans notre contexte particulier.

L'intentionnalité de la proposition de curriculum basque est double. En sélectionnant ce que nous considérons des éléments essentiels du patrimoine culturel du Pays Basque et du monde, nous élaborons un cadre commun de référence facilitateur de la coexistence. Le fait de partager des liens communs facilite indéniablement le développement du « nous » et par là même le désir de coexistence. Mais outre la nécessité de références communes, nous soulignons avec la même force, à plus forte raison dans une société plurilingue et pluriculturelle comme la société basque, la nécessité d'inclure dans le curriculum basque les questions de plurilinguisme et d'interculturalité. Les deux intentionnalités, unité et diversité, sont complémentaires.



Nous avons considéré les concepts de curriculum et d'itinéraire culturel comme équivalents. Cette remarque nous amène à expliquer ce que nous entendons par « **culture** » et « **culture basque** », même si c'est à grands traits. Quand nous nous référons à la culture, nous avons à l'esprit les caractéristiques suivantes :

- Les comportements et valeurs acquis, bien que dans certains cas les limites entre l'inné et l'acquis soient diffus.
- L'ensemble des solutions et modes de vie ou normes (culture matérielle) qu'un groupe humain adopte pour répondre aux besoins essentiels de la vie quotidienne.
- Les modes de vie et normes que l'individu reçoit de son groupe (culture sociale) pour pouvoir en faire partie ; c'est-à-dire pour s'adapter au groupe.
- Le sens que ces représentations et normes vitales ont pour l'individu et le groupe ; c'est-à-dire le système d'idées, de normes et de valeurs représentatives (culture symbolique) qu'un pays ou une société déterminé(e) ont de l'être humain, de la société et de la nature.

En vue de catégoriser les besoins essentiels que l'individu et la collectivité ont pour vivre, Barandiaran (1985)⁴ a défini sept axes :

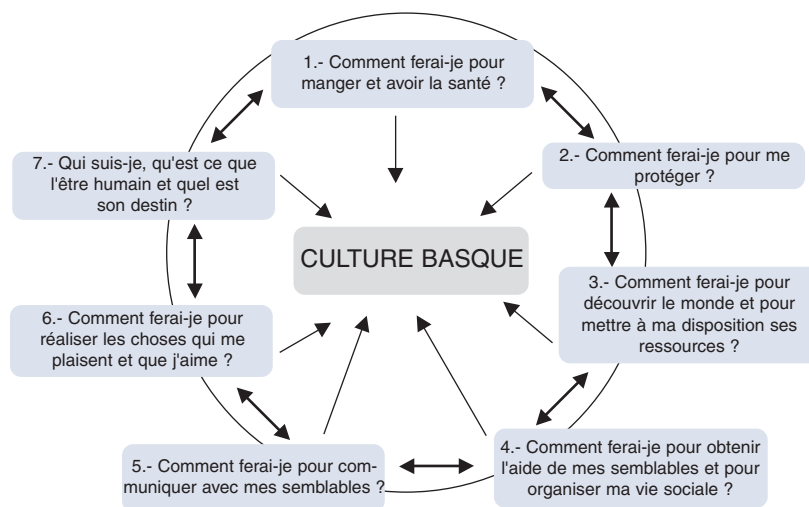
- *Comment ferai-je pour manger, boire et avoir la santé ? La réponse à cette question est liée aux possibilités qu'offre le milieu naturel et à l'interaction de l'homme avec le milieu naturel. En effet, à l'aide de ses systèmes de production économique, de commercialisation, de technologie, etc., l'homme trouve progressivement des solutions culturelles spécifiques à ces besoins essentiels.*
- *Comment ferai-je pour me protéger ? Les groupes humains répondent à ce besoin par les différents modes de logement, d'habillement, etc. ainsi que les différents modes de défense.*
- *Comment ferai-je pour découvrir le monde et comment ferai-je pour mettre à ma disposition les matériaux et les forces dont j'ai besoin ? La réponse à cette question se trouve dans l'histoire du développement scientifique et technologique des groupes humains et de l'humanité.*
- *Comment ferai-je pour obtenir l'aide de mes semblables et comment ferai-je pour organiser ma vie sociale ? Les solutions à ce besoin sont les diverses formes d'organisation sociale que nous avons créées : famille, quartier, commune, région, état, communautés de nations, écoles, syndicats, sociétés, etc.*
- *Comment ferai-je pour communiquer avec mes semblables ? La réponse à ce besoin s'effectue par les différents langages et moyens de communication, le langage oral et écrit étant la principale forme de communication.*

⁴ BARANDIARAN, J.M. (1985); "Euskal Herria. Diapositiba bilduma". SEIE-GIE, Donostia.



- *Comment ferai-je pour réaliser les choses qui me plaisent et que j'aime ? La réponse à ce besoin s'effectue à travers les différentes formes d'art plastique, musical, la danse, les jeux, etc.*
- *Qui suis-je, qu'est ce que l'être humain et quelle est sa fin ? La réponse à cette question est l'ensemble des croyances, symboles, mythes, etc., qui essaient d'expliquer et de donner un sens au destin, aux deux questions « pourquoi » et « pour quoi » de l'être humain.*

Ces besoins ne doivent pas être considérés comme des domaines isolés et compartimentés, au contraire, nous devons les voir comme des besoins en interaction qui s'interpellent et s'influencent entre eux.



Les réponses à ces besoins, avec leurs formes de vie, leurs normes et leurs valeurs correspondantes, sont historiques et, par conséquent, changeantes. En consonance avec la proposition du Plan Basque de la Culture (2004: 17)⁵ on entend ici par **culture basque**, « le résultat issu de la culture nucléaire héritée, des cultures intégrées comme propres et de la culture de la citoyenneté basque actuelle et dans son ensemble ». De cette façon de comprendre la culture basque, il en découle que dans le Curriculum Basque il faut inclure aussi bien l'héritage de la culture nucléaire héritée, des cultures intégrées comme propres et de la citoyenneté basque actuelle.

Le Pays Basque présente des manifestations culturelles propres et intégrées comme propres, qui répondent aux besoins indiqués ci-dessus. Des exemples de ces réponses historiques et/ou actuelles sont les caractéristiques de l'alimentation et de la gastronomie, les façons de s'habiller, les formes de peuplement, l'organisation sociale et politique, les normes de coexistence sociale et le droit, le langage et la littérature orale et écrite, les jeux et les sports, les fêtes, la musique et la danse, les mythes et les symboles, etc. En somme, l'existence de ces manifestations culturelles propres au Pays Basque est

⁵ GOUVERNEMENT BASQUE (2004): *Plan Basque de la Culture, Département de la Culture, Service Central des Publications, Vitoria-Gasteiz.*



indéniable, relevons notamment la langue basque comme la plus remarquable. Nous appelons **Curriculum Spécifique Basque** les manifestations culturelles propres/appropriées qui sont apparues/ancrées au Pays Basque.

2.2.- CURRICULUM BASQUE DE BASE ET COMMUN

Nous entendons par « Curriculum Basque de Base et Commun » l'ensemble des compétences, c'est-à-dire les savoirs, les aptitudes et les comportements que doivent développer et montrer tous les élèves (curriculum commun) qui terminent l'enseignement obligatoire. Cet ensemble de compétences ne constitue pas tout ce que l'on enseigne et apprend à l'école mais la sélection de ce que l'on considère indispensable (curriculum de base). Il s'agit de déterminer le minimum commun que nous voulons et jugeons nécessaire de partager, nous qui vivons au Pays Basque, au-delà des différences produites pour des raisons individuelles et/ou d'appartenance à une commune, région, autonomie ou un état bien précis.

Quand nous faisons référence au « curriculum commun », nous pensons à l'une des finalités essentielles de l'éducation et de la période scolaire, tel qu'indiqué dans le rapport à l'UNESCO présidé par J. Delors (1996:55)⁶ : « L'éducation a pour visée essentielle l'épanouissement de l'être humain dans sa dimension sociale. Elle se définit comme véhicule des cultures et des valeurs, comme construction d'un espace de socialisation et comme creuset d'un projet commun ».

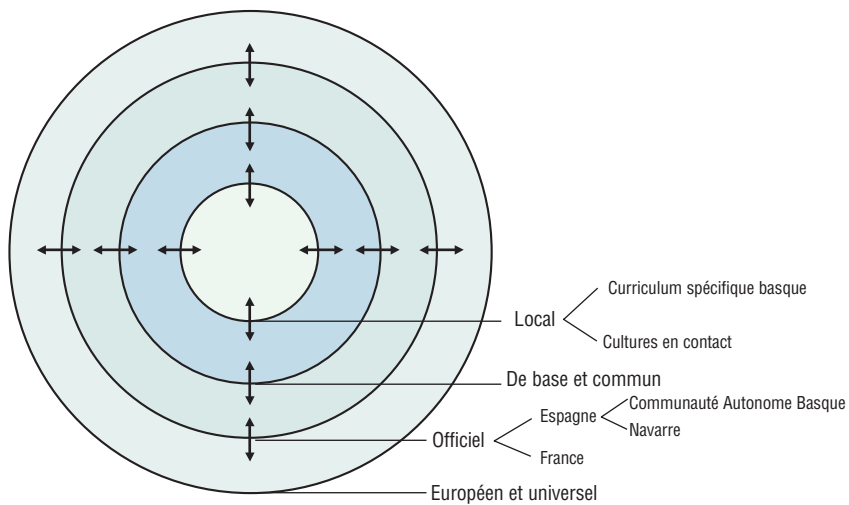
L'intentionnalité de la proposition du curriculum basque est, d'une part, essayer d'assurer une série de compétences communes et de base indispensables pour vivre comme Basques universels au XXI^e siècle. Vue sous cet angle, la proposition doit être ouverte afin de pouvoir incorporer la diversification curriculaire, compte tenu des différences individuelles et des éléments culturels spécifiques à chaque environnement.

Pour élaborer le Curriculum Basque, nous proposons d'intégrer les éléments ou univers suivants qui vivent en contact et en osmose : le basque et la culture basque spécifique (curriculum basque spécifique) qui servent d'axe à toutes les autres ; ceux des langues et cultures avec lesquelles nous sommes en contact au Pays Basque ; celui obligatoire des curricula officiels ; l'europpéen et l'universel. Ces éléments ne sont absolument pas isolables, au contraire, ils sont en interrelation profonde.

⁶ DELORS, J. (1996): Ibidem.



CURRICULUM BASQUE



Par conséquent, la proposition de Curriculum de Base et Commun que nous réalisons se caractérise par son ouverture et sa non uniformisation.



3.- ÉLABORATION CURRICULAIRE

L'élaboration curriculaire se réfère généralement aussi bien au schéma qui sert de guide pour réaliser la proposition curriculaire qu'au propre produit ou document final qui sert à son tour à anticiper l'étape de développement curriculaire ou de mise en pratique. Ici nous entendons par élaboration curriculaire le schéma qui sert de charpente et de guide ou modèle pour élaborer la proposition curriculaire, ainsi que les principes et les caractéristiques qui servent de référence pour l'élaboration de cette proposition curriculaire.

3.1.- PRINCIPES ET CARACTÉRISTIQUES

Étant donné la complexité de la théorie curriculaire, relevons quelques principes et caractéristiques du Curriculum Basque qui nous semblent pertinents pour ébaucher l'élaboration curriculaire. Ces principes et caractéristiques servent en même temps de critères pour l'élaboration de la proposition curriculaire et de son évaluation.

Caractère éducatif :

Au moment de déterminer les caractéristiques de l'élaboration curriculaire, il faut différencier clairement le curriculum de l'enseignement obligatoire du curriculum de l'enseignement post-obligatoire. L'enseignement obligatoire, qui est l'enseignement auquel nous faisons allusion dans ce document, s'adresse à l'ensemble de la population scolaire, aussi doit-il revêtir un caractère manifestement éducatif, où l'aspect professionnel, bien que fondamental, n'est pas l'aspect qui doit primer. L'enseignement post-obligatoire, bien que pleinement éducatif, a des finalités qui se tournent vers les études universitaires ou professionnelles.

Dans une société démocratique, le système éducatif doit s'adresser à tous les citoyens et citoyennes et, par conséquent, non seulement à la formation des capacités dans le domaine universitaire et professionnel, mais aussi dans toutes les compétences qui leur permettent d'agir comme citoyens capables de répondre aux problèmes et aux questions que la vie en société va leur poser.

C'est ainsi que l'élaboration curriculaire basque, conformément aux déclarations et aux manifestations des différentes instances éducatives et des organisations internationales, opte clairement pour un curriculum fermement éducatif et, en tant que tel, ses fins se tournent explicitement vers le développement de toutes les capacités et compétences de l'être humain, donc en toute logique des compétences nécessaires pour la formation universitaires et professionnelle.



Formation pour orienter et intégrer les différences :

Comme le système éducatif obligatoire s'adresse à tous et à toutes et au développement de toutes les capacités de l'être humain, il comporte un changement radical dans la conception traditionnellement sélective des systèmes éducatifs hérités. Quand l'enseignement obligatoire prétend la formation intégrale de la personne, le critère de supervision et d'évaluation des processus d'apprentissage des élèves doit revêtir un caractère fermement orientateur soit sur les aspects liés au développement affectif et interpersonnel comme dans le domaine professionnel et universitaire. L'objectif ultime est que le système éducatif contribue au développement de toutes les potentialités de ses élèves en fonction des possibilités réelles de chacun d'eux et chacune d'elles.

En ce sens, les critères et indicateurs pour évaluer la **qualité interne** de la proposition curriculaire sont les suivantes : a) Qu'elle réponde aux finalités éducatives de référence ; b) Qu'elle revête, tel que nous l'avons déjà indiqué, un caractère orientateur et non sélectif ; c) Que la proposition soit ouverte et permette la diversification compte tenu des différences individuelles ; d) Que les contenus sélectionnés dans le curriculum de base et commun soient valables pour tous les élèves du Pays Basque ; e) Qu'il n'y ait pas d'obstacles pour y accéder (égalité des chances d'accès) ; f) Que la proposition ouvre des voies pour la compensation des inégalités ; g) Qu'elle réponde aux besoins du Pays Basque ; h) Qu'elle réponde aux besoins d'inclusion des éléments culturels spécifiques de chaque environnement (individualisation et interculturalité). Ces critères de qualité peuvent servir à évaluer l'élaboration curriculaire, mais la valeur virtuelle de l'élaboration curriculaire sera démontrée et deviendra une valeur réelle avec sa mise en pratique.

Qualité technique :

L'un des critères les plus importants pour élaborer la proposition curriculaire et évaluer sa **qualité technique** est la cohérence interne de la proposition dans son ensemble. Dans la mesure où le processus de dérivation à partir du diagnostic des besoins et des composants du curriculum (fins, compétences éducatives générales, contenus disciplinaires, objectifs spécifiques et critères d'évaluation, etc.) à ses différents niveaux de spécification fasse preuve de continuité, de sorte que le dernier niveau de spécification inclue les niveaux précédents, nous pouvons affirmer que la proposition curriculaire montre une cohérence interne.

Proposition indicative et d'application volontaire :

La « proposition » curriculaire que nous présentons est, comme son nom l'indique, une proposition qui est le fruit de l'initiative des secteurs éducatifs dotés d'une large représentation au Pays Basque et en concertation avec le Département de l'Éducation des Universités et de la Recherche du Gouvernement Basque, ouverte à tous les établissements scolaires du Pays Basque.

Dans la proposition générale, on peut différencier deux types de propositions : a) Celle qui fera l'objet d'une évaluation, mais pas de prise de décision ; b) Le curriculum de base et commun qui fera l'objet d'une évaluation et d'une prise de décision.



Il s'agit d'une offre où après avoir réalisé les processus de délibération, les organismes et les établissements scolaires souscrivent le Curriculum de base et commun, puis s'engagent à l'appliquer et à l'évaluer. Le reste de la proposition curriculaire peut faire l'objet d'une application volontaire, mais en aucun cas d'engagements. Il s'agit d'une proposition de caractère non normatif, toutefois elle demeure ouverte au fait que les diverses Administrations éducatives puissent l'intégrer.

Caractère ouvert :

L'axe central du Curriculum Basque de base et commun que nous voulons partager demeure ouvert à des développements ultérieurs qui permettent l'adaptation de la proposition curriculaire par chaque établissement scolaire à son propre contexte.

Actuel et futur :

L'étude sur les « Compétences éducatives générales » du Curriculum Basque coïncide dans ses grandes lignes avec les propositions de la Commission Européenne et les tendances de la plupart des curricula officiels qui sont adoptés actuellement dans les pays européens, ainsi qu'avec les études sur la performance des élèves du Projet OCDE/PISA (2000: 22)⁷ qui se caractérise par l'évaluation des connaissances en termes de « compétences jugées indispensables pour la vie dans l'avenir ». D'autre part, elle coïncide fortement avec l'étude sur l'adaptation des Plans d'étude qui sont réalisés au sein des Universités européennes et du Pays Basque, conformément à la Déclaration de Bologne. Ces coïncidences apportent une valeur ajoutée à la proposition du Curriculum Basque qui est en consonance avec les études et systèmes d'évaluation que réalisent les autres pays européens pour la période de la scolarité obligatoire, et l'inscrit sur une ligne de continuité avec les approches de la période post-obligatoire de l'enseignement supérieur.

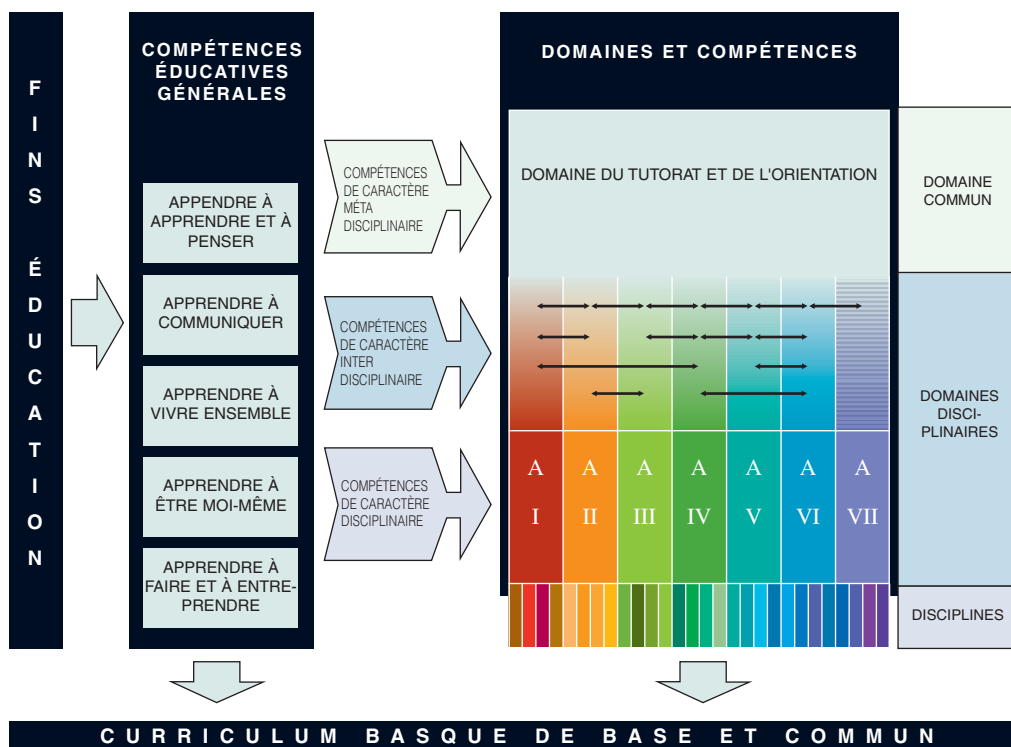
Caractère collaboratif :

Les différents organismes à l'initiative du projet participent de façon collaborative à l'élaboration de la proposition du Curriculum Basque. On a essayé d'assurer la présence et la participation de professionnels qualifiés des différents territoires du Pays Basque aussi bien dans la formation de la Direction technique, de l'Équipe de conception, que dans la formation des différentes équipes pour réaliser les propositions de « Compétences éducatives générales » et de « Domaines disciplinaires ».

⁷ OCDE (2000): *Mesurer les connaissances et les compétences des élèves. Un nouveau cadre pour l'évaluation*. Projet PISA. MEC/INCE, Secrétariat Général Technique, Madrid.



3.2.- SCHÉMA D'ÉLABORATION CURRICULAIRE



Fins de l'éducation

Les fins éducatives sont envisagées en guise d'objectifs à niveau élevé de généralité. Elles sont destinées à orienter et à donner un sens aux processus éducatifs tout au long de la vie, y compris pendant la scolarité obligatoire. La formulation avec ce niveau de généralité vise deux objectifs. D'une part, à souligner que la période de la scolarité obligatoire a pour fonction de préparer les élèves et de leur donner le bagage élémentaire et nécessaire pour entreprendre le parcours de la vie avec des bases solides à mettre à jour constamment tout au long de la vie. D'autre part, à mettre l'accent sur la différence, mais en même temps sur la possibilité d'intégration et de complémentarité du Curriculum Basque avec les curricula officiels, en évitant des chevauchements avec les formulations des fins de l'éducation des curricula officiels.

Compétences Éducatives Générales

Les fins de l'éducation ainsi établies, de par leur caractère global et général, ne permettent pas d'identifier à elles seules les étapes concrètes à suivre dans le processus d'enseignement et d'apprentissage tout au long de la scolarisation. Il faut préciser ces fins en compétences et en contenus d'apprentissage spécifiques. Or pour cela il faut réaliser un processus de prise de décisions successives. La première étape consistera à identifier les Compétences Éducatives Générales.



Atteindre les finalités de l'éducation sera plus viable si le développement des Compétences Éducatives Générales suivantes est plus important durant la période de la scolarité obligatoire :

- Apprendre à apprendre et à penser
- Apprendre à communiquer
- Apprendre à vivre ensemble
- Apprendre à être soi-même
- Apprendre à faire et à entreprendre

L'examen de l'apport de chacune de ces disciplines aux fins de l'éducation permettra de préciser les Compétences Générales de l'Éducation, étape préalable pour déterminer les disciplines du curriculum.

Compétences et contenus métadisciplinaires, interdisciplinaires et disciplinaires

Comme les disciplines curriculaires s'organisent autour de domaines du savoir établi, c'est-à-dire en matières ou disciplines scientifiques, il faudra effectuer une révision des compétences en analysant pour chacune d'elles les contenus conceptuels, méthodiques et attitudeux qui sont nécessaires pour leur maîtrise et l'identification ultérieure des disciplines d'où ces contenus émanent.

L'analyse des Compétences Éducatives Générales nous fait apprécier comment leur caractère global ne permet pas d'établir une relation directe de chaque compétence avec une discipline universitaire. Au contraire, la plupart d'entre elles exigent la connaissance de savoirs, capacités et attitudes qui ne correspondent pas de façon explicite à la connaissance d'une discipline, autrement dit, elles sont métadisciplinaires. D'autres contenus dépendent quant à eux de deux ou plusieurs disciplines reliées entre elles, c'est-à-dire qu'il s'agit d'une connaissance interdisciplinaire. Enfin, nous pouvons également identifier des contenus spécifiques qui dépendent directement d'une discipline.

Une caractéristique de l'élaboration du Curriculum Basque est l'interprétation de la notion de « transversalité ». Dans notre culture pédagogique, nous faisons souvent allusion à des thèmes transversaux tels que l'Éducation pour la paix, l'Éducation routière, etc. Dans le Curriculum Basque, nous abordons la transversalité de l'ensemble du curriculum autour des axes des compétences éducatives générales et des contenus attitudeux et procéduraux métadisciplinaires qui sont communs à tous les domaines disciplinaires. Autrement dit, ce ne sont pas les thèmes qui forment l'axe organisateur de la transversalité, mais les compétences et les contenus.

Les domaines disciplinaires au service du développement des compétences éducatives

Les domaines disciplinaires ont été représentés comme l'ensemble des contenus conceptuels, méthodiques et attitudeux issus de disciplines diverses et connexes, sélectionnés comme moyens pour l'acquisition des compétences. C'est ainsi que nous pouvons définir les domaines non pas comme la discipline dont ils reçoivent le nom, mais comme l'ensemble des contenus nécessaires pour



l'acquisition des Compétences Éducatives Générales qui, autour d'une discipline, inclut d'une part des contenus importants de cette discipline pour l'acquisition de ces compétences et les contenus issus d'autres disciplines analogues.

De cette façon, nous pourrions dire que, par exemple, la Discipline « Mathématiques », ou « Langue », ne sont pas « la » Mathématique ou « la » Langue, mais l'ensemble des contenus de mathématiques ou langue et d'autres disciplines analogues qui contribueront à la maîtrise des objectifs définis dans les Fins de l'Éducation et à leur développement dans les Compétences Éducatives Générales.

Curriculum Basque de base et commun

Tout le processus de dérivation et de spécification qui va des fins de l'éducation aux Domaines disciplinaires, sert de cadre de référence pour la sélection du « Curriculum Basque de base et commun », où seront définis les éléments essentiels que nous voulons voir les élèves terminant l'enseignement obligatoire au Pays Basque avoir en commun et partager aussi bien par rapport aux compétences éducatives générales que par rapport à la culture spécifique basque et l'universelle.



4.- FINALITÉS DE L'ÉDUCATION

Nous comprenons que la finalité du processus éducatif vise à atteindre le plus haut degré de développement des capacités de l'être humain dans sa condition triple et inséparable de sujet individuel, membre de la société et de la nature. Vu sous cet angle, on peut dire que les paramètres indicatifs de l'atteinte des finalités de l'éducation, c'est-à-dire de maturité et d'une vie pleine, sont déterminés par le degré de développement des capacités comme sujet individuel, ainsi que par le degré d'intégration, d'identification et de contribution au développement et à l'amélioration de la société et de la nature.

Dans la mesure où cette approche sur les finalités de l'éducation est acceptée, elle signale, sur un plan très général, l'horizon ou les objectifs idéaux qui servent d'orientation et donnent un sens aux processus d'enseignement/apprentissage en particulier et de la vie en général. Étant donné son niveau d'abstraction et de généralité, l'approche peut être relativement acceptable, mais les différences augmenteront de façon prévisible dans la mesure où nous essayons de préciser l'interprétation de ce que nous entendons par « plein développement des capacités de la personne, puis par développement et amélioration de la société et de la nature ». Il s'agit de questions générales, mais dans l'évaluation et la concrétisation desquelles il existe une grande influence historique, culturelle, voire même de cosmovisions personnelles et, par conséquent, elles présentent un large éventail de possibilités de concrétisation.

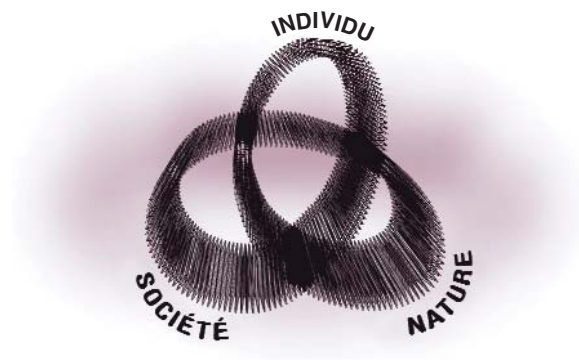
Parmi les sources que l'on a l'habitude de citer pour justifier les finalités de l'éducation se trouvent la nature de l'être humain, la nature de la société et la nature du savoir. Il s'agit incontestablement d'une question complexe dont la réponse dépend au moins des questions suivantes : Quels sont les besoins humains aussi bien essentiels que culturels et les demandes socioculturelles prospectives aussi bien à l'échelle universelle que particulière au Pays Basque ? Quelle est leur interprétation ? Quelle est l'échelle des valeurs prioritaires ? Quels sont les droits universels de l'homme et les prescriptions légales ? Quel est l'idéal de perfection et de formation humaine ? Quelle est la cosmovision sur la nature humaine, sur le rapport individu/société et sur le rapport liberté/autorité ? Quelles sont les croyances et attentes sur les paradigmes éducatifs : le modèle technologique, humaniste, académique, sociocritique ? Ces questions, ou d'autres encore que l'on pourrait ajouter, sont liées entre elles de sorte que les besoins, les intérêts, les valeurs, les droits et prescriptions, les cosmovisions forment à eux tous un ensemble en interaction constante et en état de questionnement permanent.

Sans prétention de fonder la proposition des finalités de l'éducation sur l'analyse et le diagnostic des questions indiquées ci-dessus, nous allons faire une proposition adaptée des finalités éducatives tout au long de la vie, qui servira de cadre général du Curriculum Basque pour la période de l'enseignement obligatoire.

Nous comprenons que la finalité de l'éducation vise à obtenir le plein épanouissement de la personne dans sa triple condition inséparable de sujet individuel, membre de la société et de la nature.



La subjectivité et l'autonomie de chaque personne se développent dans le cadre de certains paramètres sociaux établis par la langue, la culture, etc. Il n'y a pas d'individu sans société. Toutefois, l'individu et la société sont en relation étroite avec la nature dans plusieurs sens : avec la nature humaine et avec la nature comme milieu écologique qui nous entoure. Notre nature revêt une dimension matérielle, cosmique, mais également psychique et spirituelle. L'individu se développe dans la société, mais la société se construit et se renouvelle à son tour dans un milieu déterminé grâce à l'interaction entre les individus. Les comportements de base des individus de la société se basent sur la nature, mais de la même manière les individus et la société transforment la nature et l'espèce humaine. Les rapports entre l'individu, la société et la nature sont donc systémiques et récursifs, car ils se chevauchent et s'interpellent mutuellement. C'est probablement pour cette raison qu'il est si difficile d'établir des séparations nettes, surtout entre les savoirs liés à l'individu, la société et la nature.



L'INDIVIDU : La réalisation de soi et l'identité comme sujet individuel.

Elle implique s'identifier comme sujet autonome qui construit sa propre biographie avec les autres, en étant conscient des critères et des valeurs qui orientent ses actes ainsi que du sens de sa vie, critique et responsable par rapport à lui-même et aux autres, pour favoriser son développement personnel, le développement de la société et l'équilibre avec la nature.

Les fonctions de médiation à travers la socialisation et la transmission des contenus culturels qui sont nécessaires et indispensables pour l'éducation, sont incomplètes si parallèlement le sujet ne parvient pas à reconstruire, via un processus de décentrage et de réflexion critique, ces éléments de médiation. La fonction éducative doit être caractérisée par l'analyse critique des processus socialisateurs et des contenus culturels, pour favoriser le développement conscient et autonome des individus et des groupes qui doivent constamment mettre à jour ces processus. Mais en même temps l'autonomie et la propre identité ne se construisent pas en suivant des modèles de rationalité abstraite prise hors de son contexte, elles se construisent plutôt dans un contexte historique et culturel, car les apports spécifiques à la culture basque sont l'un des éléments de ce contexte. Il s'agit pour chaque individu de construire de façon autonome sa propre biographie à l'aide de tous les référents culturels disponibles.



LA SOCIÉTÉ : L'identité sociale basque et universelle

Elle implique s'identifier comme basque dans un cadre multiculturel, en évaluant de façon positive la langue et la culture basques comme les langues et les cultures d'appartenance et de référence, pour qu'à partir des identités multiples chacun construise sa propre identité de façon inclusive, ainsi que pour construire un cadre commun de référence compatible avec le respect des différences qui facilite la coexistence harmonieuse.

Nous proposons comme modèle de coexistence celui de l'intégration culturelle inclusive, c'est-à-dire le chemin qui allie la diversité et l'unité : l'unité, en considérant la langue et la culture basques comme patrimoine commun de tous les groupes culturels qui vivons en contact et qui, à son tour, doit être ouverte et changeante ; la diversité, dans la mesure où nous nous servons des voies interculturelles comme moyens pour respecter, connaître et évaluer l'identité de chaque communauté. En sélectionnant ce que nous considérons des éléments de base du patrimoine culturel du Pays Basque et du monde, nous élaborons un cadre commun de référence.

Dans la mesure où les élèves et la société basque en général s'approprient ce patrimoine culturel et le partagent, on facilitera la base pour la vie en commun. L'idée sous-jacente est que le fait de se sentir basque, tout comme se sentir espagnol ou français, ne doit pas être un sentiment qui exclut d'autres identités. Nous estimons que dans ce cadre commun de référence partagé autour de la langue et de la culture basques, chaque personne doit construire sa propre identité via un processus d'individualisation dans lequel elle effectuera sa propre option de priorités parmi les nombreuses options identitaires..

LA NATURE : L'identité cosmique et terrestre

Elle suppose s'identifier comme partie intégrante du cosmos et de la terre, comme être vivant et membre de l'espèce humaine, pour comprendre sa propre nature, la condition commune à tous les êtres humains et être responsable dans la maintenance d'un écosystème salubre.

Pour comprendre la condition humaine et pour répondre à la question qu'est ce que l'être humain, il faut intégrer de façon inclusive nos différentes appartenances : nous sommes en même temps des êtres matériels, vivants, terrestres et cosmiques. Notre nature, à l'instar de toute matière, est physico-chimique, nous sommes également des êtres doués de vie, à l'instar des végétaux et des animaux, nous appartenons à l'espèce humaine et rien de ce qui est humain nous est étranger, nous vivons dans le contexte de la terre et du cosmos, notre destin est lié au leur, nous sommes également des êtres à capacité de transcendance.

D'autre part, il est de plus en plus évident que la qualité de vie -voire la survie de l'être humain et de la société- dépend du respect et de la conservation de la nature et que la dégradation de l'environnement suppose également notre propre dégradation.

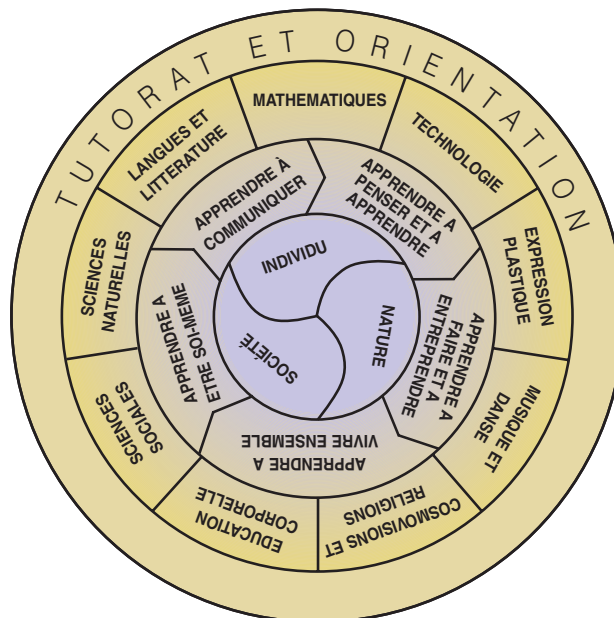
Les fins de l'éducation pour toute la vie ainsi établies, de par leur caractère global et général, ne permettent pas d'identifier à elles seules les étapes concrètes à suivre dans le processus d'enseignement



et d'apprentissage tout au long de la période de la scolarité obligatoire. Les finalités éducatives signalées ébauchent des objectifs qui servent d'horizon pour nous orienter et donner un sens à nos actes tout au long de la vie. Même si ces finalités éducatives sont également valables comme référence et il faut les inclure dans la période de la scolarité obligatoire, une période de préparation s'avère nécessaire pour pouvoir les atteindre.

Nous pensons justement que la fonction de l'enseignement obligatoire est de préparer la jeunesse à la vie, c'est-à-dire les préparer pour qu'ils puissent atteindre les finalités éducatives tout au long de la vie. Quel est le bagage indispensable pour qu'un/e jeune puisse entreprendre son parcours ou curriculum vital dans de bonnes conditions et puisse ainsi atteindre les finalités éducatives ?

Dans la proposition du Curriculum Basque, nous considérons qu'un/e jeune est bien équipé et préparé à la vie dans la mesure où il est compétent pour penser et apprendre, pour communiquer, pour vivre ensemble, pour être lui-même, pour faire et entreprendre. À leur tour, ces compétences que nous appelons « Compétences éducatives générales » sont influencées par les « Domaines disciplinaires », de telle sorte que la Langue, les Mathématiques, les Sciences Naturelles, etc., contribuent à l'obtention des « compétences éducatives générales » et des « finalités éducatives ». L'image ci-dessous reflète tout cela.





5.- COMPÉTENCES ÉDUCATIVES GÉNÉRALES

Une société qui veut avancer en regardant vers l'avenir le fait dans la mesure où tous ses membres sont capables d'intervenir de façon active et engagée en développant au maximum toutes leurs potentialités. C'est de cette façon que les objectifs du système éducatif doivent être destinés à former des personnes compétentes pour agir efficacement dans tous les domaines du développement de la personne dans ses dimensions comme être individuel, membre de la société et de la nature. Agir dans n'importe quel domaine de la vie implique la maîtrise des méthodes pour l'application desquelles il faut connaître la méthode elle-même, ainsi que les concepts d'un domaine du savoir qui utilise la méthode scientifique. Il faudrait réaliser cette action selon des principes d'action personnelle, c'est-à-dire avec une intentionnalité et une façon d'agir qui dépendent étroitement de valeurs éthiques et morales. De sorte que toute action humaine comporte simultanément et de façon indissociée l'intervention d'attitudes, de méthodes, et de connaissances.

Par suite de cette approche, l'axe organisateur du curriculum ne doit pas être représenté par les « savoirs » conceptuels, mais par les compétences qui sont nécessaires pour agir dans toutes les dimensions du développement de la personne. En mettant le pôle des compétences en évidence, nous soulignons que l'action éducative doit s'orienter vers l'application de cette connaissance dans des situations pratiques et dans des contextes précis afin que ce savoir devienne un véritable instrument pour l'action. En somme, la compétence s'entend liée à l'action, comme quelque chose de dynamique.

Le fait de souligner l'« utilisation » des connaissances ne doit pas s'entendre comme une dépréciation des « savoirs » et la pratique ne doit pas non plus signifier le refus de la théorie, mais la complémentarité nécessaire entre les deux. Incontestablement, les actions sont plus efficaces quand nous sommes capables de réfléchir à la pratique, c'est-à-dire quand nous sommes capables d'utiliser consciemment la connaissance issue de la propre expérience, en la reconstruisant, surtout avec la connaissance apportée par les différentes sciences.

Par conséquent, nous comprenons que les attitudes à l'égard des valeurs, des habiletés procédurales et des savoirs conceptuels sont des éléments indissociables pour l'obtention des compétences éducatives, toutefois ces connaissances, habiletés et attitudes pourront être considérées comme des compétences dans la mesure où elles se traduiront par des actions.



5.1.- COMPÉTENCES CLÉS OU DE BASE DANS LA SCOLARITÉ OBLIGATOIRE À L'ÉCHELLE EUROPÉENNE

Le document élaboré par Eurydice (2002)⁸ révisé les curricula des États membres de l'Union Européenne et fait un compte rendu des différentes manières d'aborder le développement des compétences dans l'enseignement général obligatoire, afin d'offrir des informations sur la définition et l'identification des compétences clés. Les conclusions de l'étude permettent de constater d'une part que tous les pays « incluent des références implicites ou explicites au développement des compétences », en identifiant trois approches différentes : les approches qui abordent les compétences de manière implicite ; les approches qui font une référence explicite au développement des « compétences » ; les approches qui font une référence explicite aux « compétences clés ou de base ». Presque la totalité des pays étudiés à cette période-là formulait le curriculum ou était sur le point de le formuler, en termes de compétences ou de compétences clés.

D'autre part, l'étude met en évidence la « vaste gamme de caractéristiques et de terminologie avec laquelle elles sont associées ». Le terme le plus courant est celui de compétences clés, mais on utilise également les termes de seuils de compétences, compétences finales, compétences essentielles, compétences de base, compétences générales ou transversales, etc. Toutefois, on fait une recommandation pour que par « compétence clé », ou par son terme équivalent, on comprenne l'« ensemble des connaissances, habiletés et attitudes essentielles pour que tous les individus puissent avoir une vie pleine comme membres actifs de la société ». Le point de vue de référence est qu'à la fin de la scolarisation obligatoire les étudiants soient prêts à agir efficacement hors du contexte scolaire.

Comme nous l'avons signalé, la tendance dominante dans les pays européens est celle de formuler le curriculum en termes de compétences, mais il y a une série de questions, tel qu'indiqué dans l'étude mentionnée, auxquelles nous essayons encore aujourd'hui de trouver une réponse pertinente :

- Pour l'enseignement d'une matière précise, dans quelle mesure devrait-on insister sur l'acquisition des compétences générales ou transversales et sur les compétences spécifiques aux matières ?
- Est-il possible d'enseigner les compétences générales comme matières séparées ou en les intégrant dans les matières ?
- Est-ce qu'il faudrait enseigner les connaissances spécifiques à une matière pour la valeur qu'elles possèdent en elles-mêmes ou est-ce qu'il faudrait les employer uniquement comme un véhicule pour développer les compétences générales transférables ?

Il est logique de soulever ces questions en guise de questions ouvertes, car jusqu'à présent les curricula des systèmes éducatifs ont été médiatisés par un type d'enseignement nettement académiste. En effet, les objectifs réels de l'éducation ont visé le passage des stades successifs sur le chemin vers l'université. En changeant d'approche et en élargissant les finalités éducatives, il est normal de disposer

⁸ EURYDICE (2002): *Les compétences clés. Un concept en développement dans l'enseignement général obligatoire.*
<http://www.eurydice.org>



d'une connaissance insuffisante sur la question de savoir comment devrait être un enseignement qui prépare à résoudre des problèmes sur le plan personnel, interpersonnel, social, professionnel et de la nature tout au long de la vie. Il est vrai que l'organisation du curriculum en matières ou en domaines disciplinaires n'est pas une formule judicieuse et elle ne semble pas non plus suffire à préparer à toutes ces finalités. Toutefois, il ne semble pas non plus viable en ce moment d'envisager une organisation du curriculum et des contenus d'apprentissage qui ne passerait pas par le corset des disciplines traditionnelles.

L'alternative de formuler le curriculum en termes de compétences est plus cohérente avec les finalités éducatives telles qu'on les envisage en ce moment. Néanmoins, elle ne résout pas non plus la question, car il n'y a pas d'expérience suffisante de la manière d'intégrer les compétences et les domaines disciplinaires et, d'autre part, il n'est pas facile non plus d'identifier parmi les multiples compétences nécessaires pour la vie, celles qui sont indispensables, élémentaires ou clés. Ajoutons à ce qui précède la difficulté que suppose formuler des compétences de façon cohérente et significative, en épluchant les actions humaines qui forment un tout inséparable, c'est-à-dire en distinguant et en reliant ce qui, dans ces actions, correspond aux contenus sur les habiletés, savoirs et attitudes. Il ne fait aucun doute que la formulation traditionnelle du curriculum basée sur les savoirs conceptuels a parcouru du chemin, donc sa formulation s'avère plus facile, mais ces savoirs servent à acquérir des connaissances, principalement conceptuelles sur les matières disciplinaires et non pas à répondre à un projet éducatif plus vaste qui vise à préparer à la vie.

Dans le Curriculum Basque, nous faisons une proposition dans laquelle nous essayons de concilier l'organisation du curriculum par domaines disciplinaires et par compétences. D'après la logique du modèle curriculaire adopté, les domaines disciplinaires ne sont pas l'ensemble des savoirs importants pour la matière dont ils reçoivent le nom, mais l'ensemble des compétences et des contenus sélectionnés de cette matière, ou d'autres analogues à cette matière, en fonction de leur capacité à atteindre les Objectifs de l'éducation et leur développement dans les Compétences Générales. Ainsi, toute Discipline sera définie par l'ensemble des contenus à caractère disciplinaire, interdisciplinaire et métadisciplinaire sélectionnés et organisés autour de cette discipline en fonction de leur contribution à l'acquisition des compétences définies dans les Objectifs de l'Éducation.

De cette approche, nous donnons les réponses suivantes aux questions soulevées précédemment :

- Pour l'enseignement d'une matière précise, dans quelle mesure devrait-on insister sur l'acquisition des compétences générales ou transversales et sur les compétences spécifiques aux matières ?

L'accent que l'on doit mettre sur l'acquisition de compétences générales ou transversales dans une matière précise et sur les compétences spécifiques à cette matière devrait dépendre directement de leur contribution aux Objectifs de l'Enseignement et, concrètement, à la formation d'une personne compétente pour agir efficacement dans tous les domaines du développement de la personne comme être individuel, membre de la société et de la nature. En définitive, l'insistance dépendra de la contribution à l'atteinte des objectifs éducatifs.



- *Est-il possible d'enseigner les compétences générales comme matières séparées ou en les intégrant dans les matières ?*

Les compétences générales peuvent être enseignées séparément, mais à l'école, elles doivent s'apprendre intégrées dans toutes les matières. Dans la mesure où elles sont enseignées dans différentes situations, avec différents contenus, dans différentes matières et à différents niveaux, les compétences générales jouiront d'une plus grande capacité de transfert.

- *Est-ce qu'il faudrait enseigner les connaissances spécifiques à une matière pour la valeur qu'elles possèdent en elles-mêmes ou est-ce qu'il faudrait les employer uniquement comme un véhicule pour développer les compétences générales transférables ?*

Les matières n'ont un sens que dans le domaine de la science. Elles sont un construct du domaine du savoir et non de l'éducation. Le problème est qu'il s'agit du support le plus stable ou rigoureux dont nous disposons en ce moment. Mais si nous croyons réellement que la fonction du système éducatif est de former pour la vie, alors un contenu d'apprentissage a du sens quand il contribue à cet objectif. Aussi la contribution aux objectifs doit-elle être le premier critère important.

5.2.- COMPÉTENCES GÉNÉRALES DANS LE DOMAINE UNIVERSITAIRE EUROPÉEN ET BASQUE

La Déclaration de Bologne (1999) plaide en faveur de la création d'un espace européen d'enseignement supérieur cohérent, compatible et compétitif, qui soit attractif pour les étudiants européens, mais aussi les étudiants et les universitaires d'autres continents. Les Universités sises au Pays Basque et les Universités Européennes en général sont en phase d'adaptation aux lignes d'action fixées par les ministres européens de l'éducation et qui doivent être en application d'ici 2010.

Une des lignes d'action est l'« adoption d'un système de diplômes facilement reconnaissables et comparables ». **Le Projet « Tuning »**⁹, dirigé par l'Université de Deusto (Bilbao) et l'Université de Groningen (Pays-Bas), propose le système de compétences comme langage courant pour décrire les objectifs des diplômes et des plans d'études. Il sert également de référence aux Universités Européennes pour la réforme des diplômes et des plans d'études ainsi que pour l'évaluation des résultats des élèves. Plus concrètement, le projet se propose de déterminer des points de référence pour les compétences générales et les compétences spécifiques à chaque discipline.

L'intérêt de cette étude réside dans la coïncidence et les synergies qui se produisent entre l'élaboration curriculaire proposée pour les universités et celle proposée dans le Curriculum Basque. Il existe des synergies claires entre les « compétences générales » formulées dans le Projet Tuning et les compé-

⁹ TUNING (2003): *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report, Phase One*. University of Deusto / University of Groningen. www.relint.deusto.es



tences dites « compétences éducatives générales » du Curriculum Basque. Le Projet Tuning classe les compétences générales en trois catégories et 30 compétences.

Compétences instrumentales	Competencias interpersonales	Competencias sistémicas
1.- Capacité d'analyse et de synthèse.	11.- Capacité critique et autocritique.	19.- Capacité à mettre les connaissances en pratique.
2.- Capacité à organiser et à planifier.	12.- Travail en équipe.	20.- Aptitudes de recherche.
3.- Connaissances générales de base.	13.- Aptitudes interpersonnelles.	21.- Capacité à apprendre.
4.- Connaissances de base de la profession.	14.- Capacité à travailler dans une équipe interdisciplinaire.	22.- Capacité à s'adapter à de nouvelles situations.
5.- Communication orale et écrite dans la langue natale.	15.- Capacité à communiquer avec des experts d'autres disciplines.	23.- Capacité à générer de nouvelles idées (créativité).
6.- Connaissance d'une deuxième langue.	16.- Appréciation de la diversité et multiculturalité.	24.- Leadership.
7.- Aptitudes de base pour manipuler l'ordinateur.	17.- Aptitude à travailler dans un contexte international.	25.- Connaissance de cultures et de coutumes d'autres pays.
8.- Aptitudes de gestion de l'information.	18.- Engagement éthique.	26.- Aptitude à travailler de façon autonome.
9.- Résolution des problèmes		27.- Élaboration et gestion de projets.
10.- Prise de décisions.		28.- Initiative et esprit d'entreprise.
		29.- Préoccupation pour la qualité.
		30.- Motivation de réussite.

Le Curriculum Basque - comme nous le verrons par la suite - classe les compétences éducatives générales en cinq catégories et 28 compétences. Il existe des différences entre elles, mais il convient d'observer une grande coïncidence qui contribue à renforcer mutuellement les deux approches.

5.3.- COMPÉTENCES ÉDUCATIVES GÉNÉRALES DANS LE CURRICULUM BASQUE

Dans l'approche du Curriculum Basque, nous accordons une grande importance à l'acquisition des compétences générales que nous appelons « compétences éducatives générales ». En effet, pour nous, l'atteinte des objectifs de l'éducation dépend largement de ces compétences car sans elles il est impossible de répondre à l'une des fonctions de base de l'enseignement général obligatoire qui consiste à établir les bases pour l'éducation tout au long de la vie. Nous pensons, d'autre part, que l'un des grands défis éducatifs est de réussir l'intégration entre les compétences éducatives générales et les compétences spécifiques aux domaines disciplinaires. Les étudier séparément n'a aucun sens. Les connaissances des domaines disciplinaires n'ont pas de valeur en elles-mêmes, elles sont valables dans la mesure où elles contribuent aux objectifs éducatifs ; les compétences éducatives générales ne se suffisent pas à elles-mêmes non plus, isolées des domaines disciplinaires, pour atteindre les objectifs éducatifs.

Par « compétences éducatives générales », nous entendons celles qui ne font pas référence directement à des contenus spécifiques à un domaine disciplinaire même s'ils les concernent toutes de par leur



valeur éducative (compétences métadisciplinaires), puis celles qui ont trait à plusieurs domaines disciplinaires (compétences interdisciplinaires) voire même à un des domaines disciplinaires (compétences disciplinaires), mais qui ne sont pas liées avec elles de façon exclusive. Les compétences éducatives générales se caractérisent par leur potentialité de transfert et leur multifonctionnalité aussi bien dans les différents domaines disciplinaires que dans des situations de la vie quotidienne, ainsi que par leur durabilité dans le temps.

De nombreuses propositions essaient de préciser les compétences générales. Le document indiqué ci-dessus, élaboré par Eurydice, mentionne par exemple la communication, la résolution de problèmes, le raisonnement, le leadership, la créativité, la motivation, le travail en équipe et la capacité à apprendre. D'autres sources de référence peuvent servir à les définir, par exemple celles signalées par le Conseil de l'Éducation de la Commission Européenne¹⁰ : la communication en langue maternelle ; la communication en langues étrangères ; les Technologies de l'Information et de la Communication ; le calcul et les compétences en mathématiques, science et technologie ; l'esprit d'entreprise ; les compétences interpersonnelles et civiques ; apprendre à apprendre ; la culture générale. Nous avons vu que dans le Projet Tuning, elles se divisent en trois catégories : instrumentales, interpersonnelles et systémiques. Pour soumettre notre proposition, nous nous sommes basés sur le Rapport à l'UNESCO présidé par J. Delors¹¹, qui envisage quatre piliers ou bases de l'éducation : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble et apprendre à être. À ces fonctions, nous avons ajouté celle d'apprendre à communiquer.

L'organisation des compétences éducatives générales en ces cinq domaines nous semble traduire de façon pertinente les éléments clés de ce que l'on peut comprendre par l'éducation et des fonctions que l'enseignant - tout le corps enseignant - doit exercer en cohérence avec cette étude éducative. Or la valeur de cette façon d'organisation dépend surtout de son utilité pour ordonner l'ensemble des compétences éducatives générales. C'est un outil heuristique que nous utilisons pour ordonner l'ensemble des compétences, de sorte que la proposition finale soit cohérente et sensée, tout en étant la plus complète possible, par rapport aux finalités éducatives. De même, l'ordre de présentation montre l'absence d'intentionnalité de préférence et de hiérarchie : apprendre à apprendre et à penser, par exemple, n'est pas préalable ni plus important que les compétences correspondantes à d'autres domaines.

Conscientes de l'intérêt, mais en même temps des limitations de ce classement, ou d'autres similaires, nous présentons le plan des compétences éducatives générales que nous développons dans ce document :

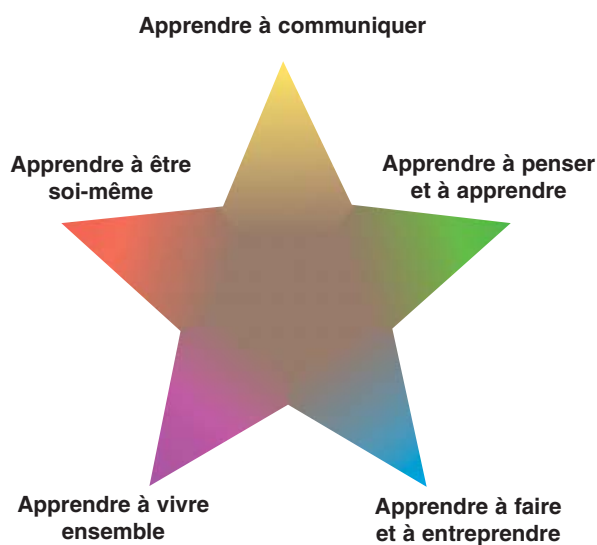
¹⁰ COMMISSION EUROPÉENNE (2002) : *The key competencies in a knowledge-based economy: a first step towards selection, definition and description*. Directorate-General for Education and Culture.

¹¹ DELORS, J. (1996): Ibidem.



1.- Apprendre à apprendre et à penser :	1.1.- Interprétation de l'information : pensée compréhensive. 1.2.- Production de l'information : pensée créative. 1.3.- Évaluation de l'information : pensée critique. 1.4.- Prise de décisions. 1.5.- Résolution de problèmes. 1.6.- Utilisation de ressources cognitives.
2.- Apprendre à communiquer :	2.1.- Langage oral. 2.2.- Langage écrit. 2.3.- Autres langages. 2.4.- Moyens de communication sociale. 2.5.- Technologies de l'Information et de la Communication. 2.6.- Conscience socio-communicative.
3.- Apprendre à vivre ensemble :	3.1.- Relation interpersonnelle. 3.2.- Participation démocratique. 3.3.- Collaboration et travail en groupe. 3.4.- Normes de coexistence sociale. 3.5.- Diversité (genre et interculturelle) 3.6.- Résolution de conflits.
4.- Apprendre à être moi-même :	4.1.- Corporéité. 4.2.- Contrôle de soi et équilibre émotionnel. 4.3.- Estime de soi. 4.4.- Autonomie. 4.6.- Sensibilité esthétique. 4.6.- Intégration personnelle.
5.- Apprendre à faire et à entreprendre :	5.1.- Phase analytique : capter et retenir l'information. 5.2.- Phase créatique : élaborer de nouvelles idées et solutions. 5.3.- Phase d'innovation : mettre les idées en pratique. 5.4.- Phase d'évaluation : évaluation de l'impact. 5.5.- Application du processus d'entreprise.

On peut lire ce plan des compétences éducatives générales en prenant séparément chacun des domaines ou en les mettant en interconnexion :





La différenciation en domaines aide à avoir une première idée globale de rapprochement de l'ensemble des compétences éducatives générales, mais il faut passer de la différenciation à la prise de conscience de la relation entre les différents domaines. L'idée de la différenciation et de la connexion est représentée par l'image de l'étoile où l'on différencie cinq pointes, chacune d'une couleur différente qui se diluent progressivement jusqu'à converger dans un espace commun et monochrome.

La réciprocité des relations entre les différents domaines peut se schématiser par le diagramme suivant :

	Penser				
Apprendre et penser		Communiquer			
Communiquer	X		Vivre ensemble		
Vivre ensemble	X	X		Être	
Être	X	X	X		Faire/Entreprendre
Faire et entreprendre	X	X	X	X	

Les possibilités de lecture de ce diagramme sont nombreuses. Par exemple, on peut interpréter que la pensée détermine la communication et la communication la pensée ; les compétences de pensée et de communication déterminent les compétences de vie en commun et réciproquement sans vie en commun les possibilités de pensée et de communication sont limitées ; les compétences de pensée, de communication et de vie en commun déterminent le développement du Moi, mais réciproquement le développement du Moi détermine à son tour la pensée, la communication et la vie en commun ; les compétences de pensée, de communication, de vie en commun et le développement du moi déterminent les compétences d'entrepreneuriat, mais réciproquement les compétences d'entrepreneuriat déterminent les autres. Quant à la compréhension de l'interrelation entre les domaines des compétences éducatives générales, on comprend le chevauchement et la complémentarité entre ces compétences.

Nous savons que la proposition curriculaire que nous faisons implique un changement profond de l'approche éducative sur la question « dans quel but enseigner, quelle matière enseigner et évaluer », mais aussi sur la question « comment enseigner et évaluer ». Selon cette approche, tous les enseignants sont des éducateurs dont la fonction vise à préparer les élèves à agir efficacement dans tous les domaines de la vie. La fonction de l'enseignant ne se limite pas à l'enseignement de « sa » matière. Il doit, conjointement avec les autres enseignants, enseigner à penser et à apprendre, il doit enseigner à communiquer, à vivre ensemble, à être soi-même, à faire et à entreprendre. Il s'agit d'un changement de vision de ce qu'est l'éducation et de son enseignement, qui nécessite des changements et des ajustements sur le plan de la pensée et de la pratique enseignante. Ces questions, complexes et difficiles, exigeront de nouvelles approches aussi bien dans la formation initiale et continue du corps enseignant que dans les matériels curriculaires.



En résumé :

- 1) La proposition de Curriculum Basque est formulée en termes de compétences et nous place sur la même ligne que la plupart des pays européens pour la période de la scolarité obligatoire, de la formation professionnelle et des études supérieures de l'université.
- 2) On attache beaucoup d'importance à l'acquisition des « compétences éducatives générales » de par leur lien avec les finalités éducatives et le développement de la personne dans toutes ses dimensions (individuelle, sociale et d'intégration avec la nature) et de par leur potentialité de transfert, leur multifonctionnalité et leur durabilité dans le temps.
- 3) Cette proposition a pour fonction principale de servir de base et de référence pour la formulation des « Domaines disciplinaires ». Étudier séparément les « compétences éducatives générales » des Domaines disciplinaires n'a pas de sens. Cette proposition aura de la potentialité dans la mesure où on la transfère aux Domaines disciplinaires. L'un des grands défis du Curriculum Basque est de réaliser une proposition intégrée.
- 4) Les « Compétences éducatives générales » sont reliées entre elles, donc les « Domaines disciplinaires » doivent essayer d'intégrer tous les domaines des « compétences éducatives générales », cela ne veut pas dire pour autant que chacun des Domaines disciplinaires ne souligne pas de façon spécifique un des domaines.
- 5) Les changements que cette perspective implique sur les finalités de l'éducation et des compétences éducatives générales dans le curriculum pourront s'observer dans la pratique éducative s'ils s'accompagnent d'une série de conditions, parmi lesquelles la formation initiale et continue du corps enseignant ainsi que l'élaboration de matières curriculaires cohérentes avec l'approche curriculaire joueront un rôle clé.



6.- DOMAINES CURRICULAIRES

La réponse à la question de la sélection et organisation du curriculum est l'une des plus difficiles et conflictuelles en matière d'enseignement. Comme le montre J. Gimeno (1992:171-72)¹² « Répondre à la question du contenu qui doit occuper le temps de l'enseignement suppose éclaircir quelle fonction nous souhaitons qu'elle remplisse, en relation avec les individus, avec la culture héritée, avec la société dans la quelle nous nous trouvons et avec celle que nous souhaitons atteindre. Comme face à ces questions, il n'existe pas une seule perspective, en ce qui concerne la détermination des contenus de l'enseignement, on peut apprécier l'une des controverses les plus significatives de l'histoire de la scolarisation et de la pensée curriculaire ». Conscients de cette situation, nous considérons que la proposition du curriculum que nous réalisons doit être entendue comme un processus continu de recherche, d'évaluation et de révision. Nous présentons rapidement l'état de la question dans notre environnement le plus proche et l'option réalisée pour le Curriculum Basque.

6.1.- ORGANISATION DU CURRICULUM DANS LES PAYS QUI NOUS ENTOURENT

En analysant les curricula des pays européens, et du monde en général, nous pouvons vérifier qu'ils s'organisent autour des Domaines disciplinaires. Plus précisément, lors de l'étape de l'Education Secondaire Obligatoire, avec certaines variations, généralement, le Plan d'études inclut les Domaines disciplinaires suivants : Langue et Littérature de chaque pays, Langue Étrangère, Mathématiques, Histoire et Géographie (Sciences Sociales), Physique, Chimie, Biologie (Sciences Naturelles), Technologie, Musique, Education Artistique, Education Physique et Religion. Par exemple, dans les curricula officiels des Etats français et espagnol, les Domaines disciplinaires suivants sont inclus :

ESO Espagne-LOCE	ESO Avant-projet LOE- Espagne	Collège France
1.- Biologie et Géologie 2.- Sciences de la Nature 3.- Culture Classique 4.- Education Physique 5.- Education Plastique 6.- Ethique 7.- Physique et Chimie 8.- Géographie et Histoire 9.- Latin 10.- Langue Castillane et Littérature 11.- Langue et Littérature propre 12.- Langue étrangère 13.- Mathématiques 14.- Musique 15.- Technologie	1.- Sciences de la Nature (Biologie, Géologie, Physique, Chimie) 2.- Education Physique 3.- Géographie et Histoire 4.- Langue Castillane et Littérature 5.- Langue co-officielle et Littérature 6.- Première Langue Etrangère 7.- Deuxième Langue Etrangère 8.- Mathématiques 9.- Education à la citoyenneté 10.- Education plastique et visuelle 11.- Musique 12.- Processus technologiques et informatiques 13.- Culture classique 14.- Latin	0) Compétences instrumentales: la maîtrise des langages: 1.-Français 2.-Langues vivantes 3.-Mathématiques 4.-TIC 5.-Arts 6.-Education physique et sportive A) Culture des humanités: 1.- Français 2.-Histoire et géographie 3.-Langues vivantes 4.-Enseignements artistiques 5.-Langues anciennes B) Culture scientifique et technique: 6.- Mathématiques 7.- Sciences expérimentales 8.- Technologie C) Disciplines transversales: 9.- Education civique 10.- Education physique et sportive

¹² GIMENO, J. (1992): *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata, Madrid



Les disciplines, sous-entendu l'ensemble ordonné de faits, de concepts, de problèmes, de méthodes et de techniques qui aident à organiser la pensée et rendent l'analyse et l'interaction avec un peu de la réalité possibles, sont une forme d'organisation du savoir qui est utile pour l'acquisition de la connaissance scientifique. Cependant, cette forme d'organisation du savoir n'a pas la même utilité lors de la période de la scolarité obligatoire, étant donné que la fonction éducative durant cette période ne se limite pas à l'acquisition de la connaissance scientifique, ni n'est non plus la façon la plus adéquate pour que les élèves de cet âge donnent un sens aux connaissances que nous considérons pertinentes. Les disciplines nous offrent une vision fragmentée de la réalité, chacune avec son point de vue, avec le risque de compartimenter la réalité et de perdre la perspective d'ensemble.

Pour éviter cette fragmentation, il est courant dans les systèmes éducatifs actuels d'organiser le savoir en « Domaines disciplinaires » pendant la période de la scolarité obligatoire. Les « Domaines disciplinaires » sont toujours des concepts provisoires qui tentent d'intégrer ou de regrouper des disciplines différentes qui partagent un même objet d'étude. La fonction des Domaines disciplinaires est de faciliter l'approche de la réalité, en évitant le regard trop dispersé en raison de sa fragmentation ou trop de confus en raison de sa généralité.

Selon nous, les matières et domaines disciplinaires ont un sens dans la mesure où ils servent en tant qu'instruments pour que les élèves atteignent les objectifs et fonctions éducatives et non pour eux-mêmes. Par exemple, si la fonction prioritaire de l'éducation est celle de faire perdurer de génération en génération les connaissances qui ont été rassemblées dans différentes sciences, les contenus du curriculum devront se fonder sur ces sciences et domaines de connaissances et **l'approche logocentrique** s'imposera. Si la fonction prioritaire de l'éducation consiste à préparer des professionnels compétents pour répondre aux exigences économiques du marché, **l'approche technocentriste** s'imposera alors. Dans ce cas, les spécialités seront introduites très tôt dans l'Éducation Secondaire. Dans les disciplines curriculaires il y aura une forte présence de matières avec un caractère appliqué destinées à la formation professionnelle, et le paradigme technologique orienté vers l'efficacité et l'efficience de l'obtention des objectifs sera dominant. Si la fonction primordiale de l'éducation basée sur les intérêts des élèves, est celle de développer des capacités, alors **l'approche pédocentrique** s'imposera. Dans ce cas, la priorité des contenus passera à un second niveau et sera au service des capacités des élèves. Si, au contraire, la fonction principale de l'éducation est l'intégration au sein de la société et la préparation de l'élève pour pouvoir répondre à ses propres besoins et à ceux de la société dans laquelle il vivra, dans ce cas, **l'approche sociocentrique** s'imposera. De ce point de vue, il s'agit de développer les compétences pour résoudre les problèmes quotidiens et, en général, de répondre comme il se doit et de façon critique aux besoins de la vie. Dans ce cas, les axes pour structurer les contenus sont les besoins de l'individu et de la société.



6.2.- PROPOSITION DE DOMAINES DISCIPLINAIRES POUR LE CURRICULUM BASQUE

Dans le Curriculum Basque, il est difficile de se passer des apports de ces approches. Pour parvenir au développement de la personne dans sa triple condition de sujet individuel, membre de la société et de la nature, cela requiert l'apprentissage des connaissances et des procédures de base provenant des sciences (approche logocentrique), il faut développer les compétences pour l'emploi et pour l'entrepreneuriat (approche technocentriste), il faut développer au maximum toutes les capacités des élèves (approche pédocentrique), et des compétences pour résoudre les problèmes quotidiens et répondre aux besoins de la société de façon critique (approche sociocentrique).

Dans la proposition du Curriculum Basque, on a opté pour organiser le curriculum autour des Domaines disciplinaires. Est-ce la meilleure option ? Y-a-t'il d'autres options, meilleures et plus cohérentes avec des objectifs et des fonctions éducatives ? C'est là sans aucun doute une question très discutée et discutée. Il y a très certainement d'autres façons d'organisation du curriculum qui peuvent être tout aussi cohérentes voire plus que celle effectuée par Domaines disciplinaires, mais ces éventuelles alternatives sont très difficiles à mettre en œuvre. La formation initiale (diplôme) et la sélection et l'affectation des professeurs se fait sur l'hypothèse des Domaines disciplinaires ; l'organisation du temps (horaires), des départements et des séminaires des centres éducatifs se fait en prenant comme référence les Domaines disciplinaires. On peut dire que l'ensemble du système éducatif et ses services fonctionnent sur le pivot des Domaines disciplinaires. Il est difficile de pouvoir modifier l'axe organisateur du curriculum si parallèlement il n'y a pas une modification des conditions signalées auparavant pour qu'elles soient conformes au changement.

La proposition des Domaines disciplinaires pour le Curriculum Basque est la suivante :

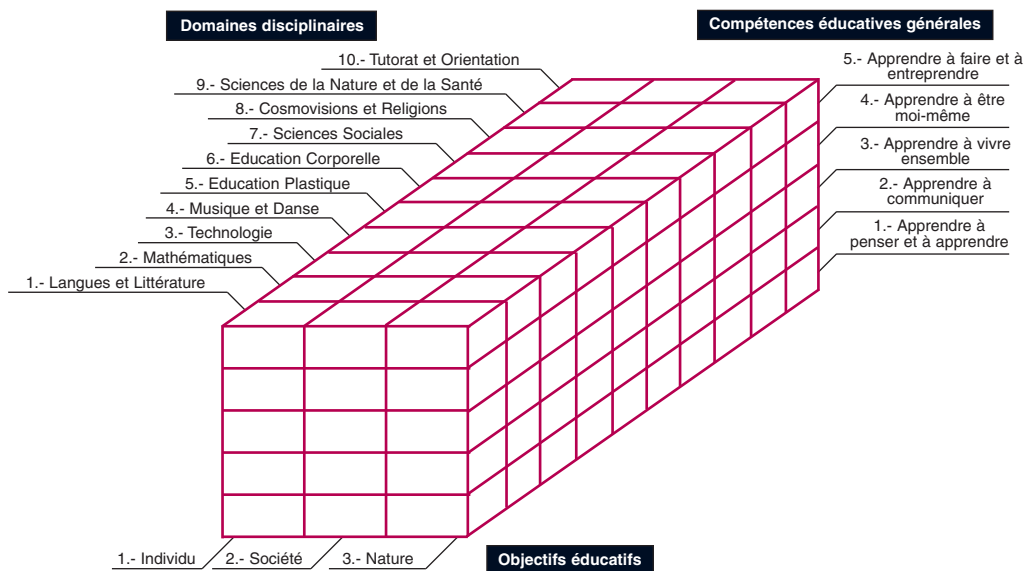
- 1.- Langues et Littérature**
- 2.- Mathématiques**
- 3.- Technologie**
- 4.- Musique et Danse**
- 5.- Education Plastique et Visuelle**
- 6.- Education Corporelle**
- 7.- Sciences Sociales**
- 8.- Visions du Monde et Religions**
- 9.- Sciences de la Nature et de la Santé**
- 10.- Tutorat et Orientation**

Il s'agit d'une proposition qui se veut commune et compatible avec les curricula officiels des Etats espagnol et français. D'autre part, bien que le critère ait été de modifier le moins possible les dénominations des Domaines disciplinaires, pour les raisons alléguées précédemment, nous avons réalisé une révision profonde des contenus correspondants aux disciplines qui sont à la base des Domaines, afin qu'ils soient des véhicules utiles pour que les élèves qui terminent la scolarité obligatoire soient bien équipés et préparés pour débiter dans de bonnes conditions le parcours de leur vie et parvenir ainsi aux finalités éducatives.



Le « Tutorat et l'Orientation » sont inclus comme l'un des Domaines curriculaires avec le même traitement que les autres Domaines disciplinaires. C'est-à-dire, que les Objectifs généraux du Domaine de Tutorat et d'Orientation sont définis, ainsi que les contenus d'attitudes, de procédures et de concepts, et les compétences spécifiques avec les critères d'évaluation associés à ceux-là. Nous comprenons qu'aussi bien le processus de Tutorat et d'Orientation que celui des Domaines disciplinaires, sont indissolublement unis et sont au service de l'obtention d'objectifs éducatifs et des compétences éducatives générales. Ils collaborent tous, chaque Domaine depuis une approche particulière, pour l'obtention du développement de la personne dans une dimension individuelle, sociale et naturelle, et avec les compétences éducatives générales d'apprendre à apprendre et à penser, d'apprendre à communiquer, d'apprendre à vivre ensemble, d'apprendre à être soi-même et d'apprendre à faire et à entreprendre. Ce n'est pas par conséquent, la fonction des Domaines disciplinaires l'instruction exclusivement et celui de l'Orientation et Tutorat l'éducation, sinon qu'ils ont tous une fonction éducative.

La proposition des Domaines disciplinaires, comme nous l'avons signalé dans l'explication de l'« Élaboration curriculaire », doit être entendue non pas de façon isolée, sinon comme un maillon du processus de dérivation depuis les objectifs éducatifs, les compétences éducatives générales, les compétences métadisciplinaires et interdisciplinaires. De telle sorte que chacun des Domaines disciplinaires intègre toutes les Finalités éducatives et les Compétences éducatives générales.





6.3.- STRUCTURATION DES DOMAINES DISCIPLINAIRES.

Chacun des Domaines disciplinaires est développé conformément aux paragraphes suivants :

Introduction :

Nous décrivons l'apport de la Discipline à l'atteinte des finalités et l'acquisition des compétences éducatives générales. Dans l'approche adoptée, il y a un changement de perspective significatif concernant l'interprétation du sens habituel qui est donné aux Disciplines. Habituellement, nous partons de la présupposition que chacun des Domaines disciplinaires a une valeur éducative en soi et qu'une représentation équilibrée et complète de toutes les disciplines, ainsi que celle des traits qui les caractérisent, sont le meilleur moyen pour atteindre les finalités éducatives. En règle générale, chaque Domaine disciplinaire a sa propre entité, avec son propre cadre conceptuel, procédural et attitudinal, et il va de soi qu'en enseignant chaque Discipline séparément nous contribuons à atteindre les finalités éducatives.

Dans l'approche que nous faisons dans ce curriculum, les Disciplines continuent d'être importantes, pas en elles-mêmes, mais plutôt dans la mesure où elles servent à acquérir les Compétences éducatives générales. La question à laquelle toutes les Disciplines essaient de répondre est : Qu'apporte la Discipline dans l'acquisition des Compétences éducatives générales d'« apprendre à penser et à apprendre », d'« apprendre à communiquer », d'« apprendre à vivre ensemble », d'« apprendre à être soi-même » et d'« apprendre à faire et à entreprendre » ?

Compétences générales de la Discipline :

- Elles décrivent de façon synthétique les compétences qui sont sélectionnées pour travailler dans une Discipline concrète.
- Le point de référence pour sélectionner et formuler les Compétences Générales de la Discipline est le même que celui utilisé dans l'Introduction, c'est-à-dire l'apport de la Discipline à l'acquisition des Compétences éducatives générales, donc nous pouvons dire que les Compétences Générales de la Discipline sont une formulation synthétique de l'Introduction.
- Dans sa formulation, certes nous pouvons distinguer, mais pas toujours, trois aspects : a) la référence à l'action et au contenu conceptuel ou procédural d'apprentissage spécifique à la Discipline en question (quoi) ; b) la référence à la situation, au contexte ou à la modalité, il s'agit souvent d'un contenu attitudinal (comment) ; c) la référence aux Compétences éducatives générales et aux finalités éducatives (dans quel but).
- Il s'agissait de réduire le nombre de Compétences Générales de la Discipline (5-7), afin de faciliter la vue d'ensemble de la Discipline.
- Les Compétences Générales de la Discipline servent de cadre de référence pour l'évaluation qui sera précisée ultérieurement dans les Compétences spécifiques à la Discipline et dans les critères d'évaluation.



Contenus d'apprentissage :

Les contenus d'apprentissage se présentent par blocs qui sont organisés à leur tour selon leur typologie en contenus attitudeux, procéduraux et conceptuels.

Blocs de contenu :

Ce sont des ensembles de contenus regroupés par un critère thématique. L'ensemble des blocs de contenu essaie de couvrir l'ensemble des savoirs extraits des différentes sciences liées au domaine de connaissance en question.

Contenus attitudeux :

- Ils indiquent la manière dont l'action doit être faite pour montrer par cette action une valeur implicite dans l'apprentissage. Autrement dit, ils indiquent comment l'action qui définit la compétence doit être faite pour « bien » la faire.
- Les contenus attitudeux ne sont pas des actions, ni des compétences, mais plutôt des parties qui leur sont nécessaires. Par conséquent, ils ne sont pas énoncés à l'aide de verbes d'action.
- Les attitudes sont recueillies dans les compétences lorsqu'elles sont jugées nécessaires pour une bonne acquisition de ces compétences.
- Les attitudes sont intégrées dans les compétences et ne devraient pas être évaluées en dehors de celles-ci.
- Ce type de contenus peut s'avérer utile pour recueillir les compétences métadisciplinaires dans les compétences de la discipline, surtout dans les compétences spécifiques à la discipline qui sont les compétences les plus proches de la pratique éducative.

Contenus procéduraux :

- Ce sont les objets d'apprentissage qui font référence aux règles ou consignes à suivre pour guider une action dans l'ordre.
- Les procédures ne sont pas les actions réalisées mais plutôt les consignes ou règles à suivre pour leur réalisation.
- Les procédures peuvent avoir une structure plus ou moins linéaire et mécanique. Les procédures très linéaires et mécaniques s'appellent algorithmes et les procédures peu linéaires et mécaniques s'appellent heuristiques.
- Les procédures doivent être enseignées de façon explicite et sans supposer que les étudiants les connaissent déjà.
- Les procédures sont des objets d'apprentissage intéressants quand leur utilisation est habituelle.
- Ils devraient être énoncés comme : règles ou consignes pour ...



Contenus conceptuels :

- Ce sont les objets d'apprentissage qui font référence aux mots ou aux termes utilisés pour l'acquisition d'une compétence.
- Ils ont fait partie des programmes traditionnels qui ont normalement été composés par listes organisées de concepts.
- Il faut considérer comme contenus de ce type les contenus qui cherchent des apprentissages sémantiques ou relationnels et les contenus qui cherchent des apprentissages factuels.
- Il existe maints exemples de contenus conceptuels qui font partie des compétences à acquérir :
 - Contenus conceptuels où l'on recherche des apprentissages sémantiques (significatifs) : riviè-re, cordillère, fraction, sternum, etc.
 - Contenus conceptuels où l'on recherche des apprentissages factuels : données géogra-phiques importantes, formules des aires des figures planes, etc.

Bien que l'ordre de présentation des contenus d'apprentissage soit pratiquement le même dans toutes les Disciplines (blocs de contenus, contenus attitudeaux, procéduraux et conceptuels), il varie selon les caractéristiques propres à chaque Discipline. La justification des Blocs de contenu est présentée en premier lieu. Ensuite, les contenus attitudeaux sont présentés. Souvent, chaque contenu conceptuel est mis en relation avec un contenu procédural et ces derniers à leur tour avec un conte-nu attitudeal. Dans notre proposition, nous avons préféré formuler les contenus attitudeaux de façon indépendante, car les attitudes sont communes à tous les blocs thématiques et à tous les contenus conceptuels et procéduraux. Les contenus conceptuels et procéduraux, en fonction des caractéris-tiques des Disciplines, sont formulés de façon interreliée ou séparée.

Compétences spécifiques à la Discipline :

- Ce sont les compétences qui décrivent d'une façon plus concrète et plus précise les compétences générales de la discipline. Elles doivent présenter un niveau de concrétisation qui suggère des apprentissages à réaliser en classe.
- Ce sont les indicateurs du degré d'acquisition de la compétence dans une discipline et ils devraient donner des pistes qui serviraient à guider le processus d'évaluation.
- Chacune des compétences spécifiques à la Discipline sont mises en relation (cf. tableaux) avec les Compétences Générales de la Discipline et avec les Blocs de contenu.
- Selon le critère des auteurs, leur degré d'importance est nécessaire pour acquérir les Compétences Générales de Discipline (1 = Indispensable ; 2 = Très important ; 3 = Important)



Critères d'évaluation :

- Ils sont définis pour chaque Compétence Spécifique à la Discipline et indiquent les aspects (indicateurs) à prendre en compte pour décider le degré d'acquisition d'une compétence.
- Les critères d'évaluation sont également des compétences mais avec un degré de concrétisation supérieur à celui des compétences spécifiques.
- Les critères d'évaluation doivent servir à créer des échelles pour qualifier le degré d'acquisition d'une compétence.
- Pour chaque compétence spécifique à la discipline, autant de critères d'évaluation que nécessaire sont définis.

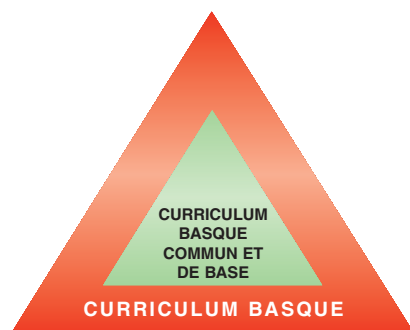


7.- PROCÉDURE D'INFORMATION, D'ÉVALUATION ET DE PRISE DE DÉCISIONS

L'évaluation pour déterminer quelle est la meilleure option curriculaire s'avère véritablement complexe. Les critères d'évaluation pour déterminer quels doivent être, par exemple, les fins de l'éducation, les compétences éducatives générales, les contenus d'apprentissage, les compétences à obtenir et les critères d'évaluation pour la période de la scolarité obligatoire, varient en fonction des circonstances de temps et de lieu, et même dans ces coordonnées spatio-temporelles, en fonction de nombreuses variables comme l'interprétation qui est faite et les priorités qui sont établies concernant les besoins et le modèle de perfectibilité humaine et sociale, l'option sur le paradigme curriculaire, la culture pédagogique de centre éducatif, etc. La prise de décision sur le curriculum doit se fonder, par conséquent, sur la rationalité scientifique et technique, mais surtout il s'agit d'une décision sociale fondée sur la rationalité pratique.

Ainsi, la participation des personnes intéressées, les procédures pour la prise de décision et le degré d'acceptation de la proposition sont des éléments clés pour l'évaluation du Curriculum Basque. De telle sorte que l'on peut affirmer que la validité du Curriculum Basque et la légitimité pour son application dépendra de la réussite de ces conditions.

Le processus d'évaluation et de décision sur le Curriculum Basque sera développé en deux phases :



7.1.- PHASE 1: ÉVALUATION GÉNÉRALE ET PROPOSITIONS D'AMÉLIORATION DU CURRICULUM BASQUE

La première phase réalisera le contraste et l'évaluation du Curriculum Basque dans sa totalité : fins, compétences éducatives générales, contenus métadisciplinaires et interdisciplinaires et domaines disciplinaires. Il s'agit d'un processus qui sert à faire une évaluation générale de la proposition. Pour cela, il faudra informer les différents secteurs impliqués sur la portée de la proposition et la méthodologie à suivre.



Cette première phase de consultation servira à obtenir des données contrastées sur l'évaluation de l'ensemble du Curriculum Basque et à recueillir des propositions d'amélioration. Comme résultat et produit final du processus d'évaluation, deux documents sont prévus : a) Rapport sur l'évaluation du Curriculum Basque ; b) Proposition améliorée du Curriculum Basque. Cette proposition améliorée, conformément au sens propre du terme est une « proposition », autrement dit elle est indicative mais non prescriptive et reste ouverte à une utilisation, en partie ou en totalité, par les centres éducatifs et administrations éducatives qui le souhaitent.

7.1.1. - Enquêtes pour l'évaluation/amélioration et classes participantes

Pour l'évaluation générale et les propositions d'amélioration du Curriculum Basque, deux types d'enquêtes seront utilisés :

- a) Enquêtes pour évaluer/améliorer le cadre général du Curriculum Basque : approche générale, compétences éducatives générales et contenus métadisciplinaires.

À répondre principalement par toutes les classes : représentation institutionnelle, équipe de direction, corps enseignant, élèves, services éducatifs et experts, organismes sociaux.

- b) Enquêtes pour évaluer/améliorer les propositions de Domaines disciplinaires.

À répondre principalement par les professeurs de l'Enseignement Secondaire Obligatoire ou du Collège et autres experts (chacun selon sa spécialité).

L'objectif est d'atteindre le plus grand nombre possible d'établissements au Pays Basque (environ 900 établissements) et diverses organisations socio-éducatives. La participation des classes suivantes est prévue :

- Titulaires des centres éducatifs (dans le cas de centres qui ne sont pas placés sous l'Administration).
- Représentation institutionnelle des parents d'élèves.
- Équipe de direction des centres.
- Corps enseignant : Maternelle, Primaire et Secondaire.
- Élèves : échantillon des élèves de lycée et/ou âgés de 18 ans (Baccalauréat, Cycles de Formation Professionnelle ou monde du travail) et, le cas échéant, d'anciens élèves.
- Services éducatifs et experts : services éducatifs d'Inspection, services de soutien au corps enseignant (Berritzegunes, professionnels des Fédérations des Ikastolas et des Écoles Privées, etc.), experts dans le domaine éducatif et dans les disciplines académiques.
- Société : diverses organisations d'incidence sur la vie sociale et éducative.



Objet des enquêtes	Secteurs impliqués								
	Titulaires	Parents	Direction	Corps enseignant			Élèves	Experts	Société
				Mat.	Prim.	Sec.			
Cadre général : -Approche générale -Compétences éducatives générales -Contenus métadisciplinaires	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Domaines disciplinaires : 1.- Langues et Littérature 2.- Mathématiques 3.- Technologie 4.- Musique et Danse 5.- Education Plastique et Visuelle 6.- Education Corporelle 7.- Sciences Sociales 8.- Visions du Monde et Religions 9.- Sciences de la Nature et de la Santé 10.- Tutorat et Orientation						X		X	
						X		X	
						X		X	
						X		X	
						X		X	
						X		X	
						X		X	
						X		X	
						X		X	

7.1.2.- Procédure pour répondre et recueillir les questionnaires

- Pour pouvoir répondre dûment aux questionnaires, des informations seront données par le biais de présentations, ainsi que par le biais du site web www.euskalcurriculum.com
- Un service technique de consultation et de suivi sera établi pour aider à lever les doutes et rendre opérationnel le système de collecte des questionnaires.
- Le questionnaire correspondant à l'« Approche générale » signale à la fin de chaque item le lieu pour chercher l'information de référence afin de répondre au questionnaire.
- Les questionnaires correspondant au Cadre général doivent être remplis par toutes les classes et les questionnaires correspondant aux Domaines disciplinaires par les spécialistes de chaque Discipline.



7.2.- PHASE 2 : PRISE DE DÉCISION SUR LE CURRICULUM BASQUE DE BASE ET COMMUN

L'évaluation générale des résultats de la première phase permettra de concrétiser la proposition de Curriculum Basque de Base et Commun qui fera l'objet d'une nouvelle évaluation qui nous amènera cette fois à l'accord sur ce que nous, les centres éducatifs du Pays Basque, nous voulons avoir en commun et partager au-delà des différences dues à des raisons individuelles et/ou d'appartenance à une localité, une région, un réseau éducatif, une autonomie ou un État déterminé.

Cette deuxième phase est décisive. Les centres qui prennent cette décision s'engagent à mettre en œuvre et à évaluer le Curriculum Basque de base et commun. Les secteurs et organismes éducatifs qui adhèrent à ce projet s'engagent à collaborer avec les centres éducatifs, en fournissant les moyens nécessaires pour sa mise en œuvre (formation du corps enseignant, matériels curriculaires, évaluation, etc.)

La procédure pour la prise de décision sur le Curriculum Basque de base et commun sera précisée dans le document spécifique correspondant.

Note finale : La procédure ici ébauchée pourra être modifiée sur accord des associations éducatives à l'initiative du projet.



ANNEXE Ia

ENQUÊTE D'ÉVALUATION ET PROPOSITIONS D'AMÉLIORATION
APPROCHE GÉNÉRALE

Orientations :

- L'objectif de cette enquête vise à connaître votre opinion sur différents aspects de l'approche générale que le Curriculum Basque a ou devrait avoir.
- Pour cela, veuillez indiquer (et marquer d'une croix) votre niveau d'accord avec le contenu de chaque item selon l'échelle suivante :
1.- Absolument pas d'accord ; 2.- Pas d'accord ; 3.- Indifférent ; 4.- D'accord ; 5.- Entièrement d'accord.
- Le sens de chaque item est difficile à interpréter hors de son contexte, c'est pourquoi on indique à la fin de chaque item le lieu pour chercher l'information de référence afin de répondre au questionnaire.
- À la fin du questionnaire, des espaces spécifiques sont prévus pour ajouter des propositions concrètes d'amélioration, les commentaires pertinents, ainsi que la procédure suivie pour le remplir.

	1	2	3	4	5
1.- Les fins de l'éducation proposées pour le Curriculum Basque constituent une référence valable pour toute la vie et servent à donner un sens et une orientation à la période de la scolarité obligatoire. <i>Chap.4 : Finalités de l'éducation, pages 25-28</i>					
2.- Le cadre de référence des rapports de l'UNESCO (1996) et de la Commission Européenne (1995), ainsi que le diagnostic des besoins prospectifs réalisé dans la proposition du Curriculum Basque, traduisent bien les défis que la société et l'éducation au Pays Basque doivent affronter. <i>Chap. 1 : Diagnostic des besoins, pages 9-13</i>					
3.- Le Curriculum Basque doit inclure les compétences nécessaires pour vivre dans une société intégrée en Europe et en interdépendance mondiale. <i>Chap. 1 : Diagnostic des besoins, pages 9-13</i>					
4.- La fonction principale de la scolarité obligatoire vise à préparer les élèves à la vie en les rendant compétents pour penser et apprendre, pour communiquer, pour vivre ensemble, pour être eux-mêmes et pour faire et entreprendre. <i>Cap. 5 : Compétences éducatives générales, págs. 29-37</i>					
5.- Je suis d'accord avec l'interprétation qui est faite dans le Curriculum Basque des Compétences et Sous-compétences éducatives générales. <i>Chap. 5 : Plan des Compétences éducatives générales, pages 33-36</i>					
6.- Les enseignants, indépendamment du niveau éducatif dans lequel ils développent leur activité doivent intégrer dans leur fonction enseignante les Compétences Éducatives Générales avec l'enseignement des Domaines disciplinaires. <i>Chap. 5 : Compétences éducatives générales, pages 29-41</i>					
7.- Les Domaines disciplinaires doivent être liés et au service de l'atteinte des Fins de l'éducation et de l'acquisition des Compétences éducatives générales. <i>Chap. 5 : Compétences éducatives générales, pages 29-41</i> <i>Chap. 6 : Domaines disciplinaires, pages 38-45</i>					
8.- Le Curriculum Basque doit assurer la transmission de la langue et de la culture basque. <i>Chap. 1 : Diagnostic des besoins, pages 6-9</i>					
9.- Il faut inclure la Discipline Langues et Littérature dans l'ensemble des Domaines disciplinaires du Curriculum Basque pour la période de l'Enseignement Secondaire Obligatoire. <i>Chap. 6 : Domaines disciplinaires, pages 38-45</i>					



	1	2	3	4	5
10.- L'approche de la Discipline Langues et Littérature doit se caractériser pour être pluri-lingue, avec le basque comme axe, et pour faire une approche intégrée des langues, c'est-à-dire en établissant des relations de complémentarité entre elles dans un cadre commun.					
11.- Il faut inclure la Discipline Mathématiques dans l'ensemble des Domaines disciplinaires du Curriculum Basque pour la période de l'Enseignement Secondaire Obligatoire. <i>Chap. 6 : Domaines disciplinaires, pages 38-45</i>					
12.- Il faut inclure la Discipline Technologie dans l'ensemble des Domaines disciplinaires du Curriculum Basque pour la période de l'Enseignement Secondaire Obligatoire. <i>Chap. 6 : Domaines disciplinaires, pages 38-45</i>					
13.- Il faut inclure la Discipline Musique et Danse dans l'ensemble des Domaines disciplinaires du Curriculum Basque pour la période de l'Enseignement Secondaire Obligatoire. <i>Chap. 6 : Domaines disciplinaires, pages 38-45</i>					
14.- Il faut inclure la Discipline Expression Plastique et Visuelle dans l'ensemble des Domaines disciplinaires du Curriculum Basque pour la période de l'Enseignement Secondaire Obligatoire. <i>Chap. 6 : Domaines disciplinaires, pages 38-45</i>					
15.- Il faut inclure la Discipline Sciences Sociales dans l'ensemble des Domaines disciplinaires du Curriculum Basque pour la période de l'Enseignement Secondaire Obligatoire. <i>Chap. 6 : Domaines disciplinaires, pages 38-45</i>					
16.- Il faut inclure la Discipline Visions du Monde et Religions dans l'ensemble des Domaines disciplinaires du Curriculum Basque pour la période de l'Enseignement Secondaire Obligatoire. <i>Chap. 6 : Domaines disciplinaires, pages 38-45</i>					
17.- Il faut inclure la Discipline Sciences de la Nature et de la Santé dans l'ensemble des Domaines disciplinaires du Curriculum Basque pour la période de l'Enseignement Secondaire Obligatoire. <i>Chap. 6 : Domaines disciplinaires, pages 38-45</i>					
18.- Il faut inclure la Discipline Tutorat et Orientation dans l'ensemble des Domaines disciplinaires du Curriculum Basque pour la période de l'Enseignement Secondaire Obligatoire. <i>Chap. 6 : Domaines disciplinaires, pages 38-45</i>					
19.- La participation des intéressés, les procédures pour la prise de décision et le degré d'acceptation de la proposition sont des éléments clés pour pouvoir évaluer et légitimer le Curriculum Basque. <i>Chap. 7 : Procédure d'information, d'évaluation et de prise de décisions, pages 46-49</i>					
20.- Je suis d'accord avec la procédure d'information, d'évaluation et de prise de décisions qui est proposée pour le Curriculum Basque. <i>Chap. 7 : Procédure d'information, d'évaluation et de prise de décisions, pages 46-49</i>					
21.- Il serait bon et important que les différentes Administrations éducatives au Pays Basque se mettent d'accord sur une proposition conjointe de Curriculum Basque de base et commun. <i>Chap. 1 : Diagnostic des besoins, pages 6-9</i>					
22.- Évaluation globale de l'approche, la proposition et la procédure d'évaluation et d'amélioration du Curriculum Basque.					



Propositions concrètes d'amélioration de l'Approche générale

Compétences générales qui n'ont pas été prises en compte et qui sont jugées importantes, aspects qui nécessitent une amélioration conceptuelle ou formelle, etc.)



Commentaires

(Raisonnement ou explication de l'évaluation, propositions d'amélioration, etc.)

Procédure suivie pour remplir l'enquête

(Nombre de personnes qui ont répondu au questionnaire, caractéristiques de ces personnes, procédure pour arriver à des réponses consensuelles, etc.)

Note : Il y a des cahiers à part pour répondre et envoyer ces questionnaires



II.- PROPOSITION DE COMPÉTENCES ÉDUCATIVES GÉNÉRALES ET DE CONTENUS MÉTADISCIPLINAIRES



1.- COMPÉTENCES ÉDUCATIVES GÉNÉRALES DANS LE CURRICULUM BASQUE

1.1- APPRENDRE À PENSER ET À APPRENDRE

Développer la compétence cognitive est une finalité prioritaire, ambitieuse et futuriste du système éducatif, car grâce à elle l'être humain se prépare à acquérir des connaissances et à les analyser en profondeur, rivaliser dans des environnements de formation et professionnels, vivre dans un monde pluriel et technologique et mieux se connaître dans son monde intérieur et dans son interaction avec les autres. La société demande aux étudiants d'acquérir les habiletés de la pensée, c'est pourquoi l'éducation comprend dans ses objectifs l'enseignement des compétences intellectuelles. Le fait d'apprendre à apprendre et à penser avec habileté est un moyen d'obtenir de nombreux résultats, mais c'est aussi une fin en soi. L'individu ne doit jamais cesser de penser, car l'irrationalité est le plus grand obstacle au progrès de l'humanité.

La pratique des processus visant à identifier, comparer, classer, analyser, synthétiser, sérier, innover, prédire, généraliser et évaluer, ainsi que des processus visant à réguler l'esprit et la conduite, est indispensable non seulement pour chercher, fonder, évaluer, appliquer et créer une information, mais aussi pour interpréter et s'adapter aux changements sociaux et culturels constants afin de prendre les bonnes décisions -même avec un risque et dans des conditions d'incertitude- ; pour résoudre des questions conflictuelles avec flexibilité, engagement et lucidité ; pour intérioriser et appliquer les apprentissages et les habiletés de la pensée et considérer les valeurs proposées ou défendues. Il est raisonnable d'en déduire que plus la perception d'une personne à l'égard de son potentiel cognitif, des objectifs qu'elle se propose d'atteindre et de la voie à suivre pour jouer son rôle est claire, plus sa motivation pour apprendre et s'efforcer sera importante.

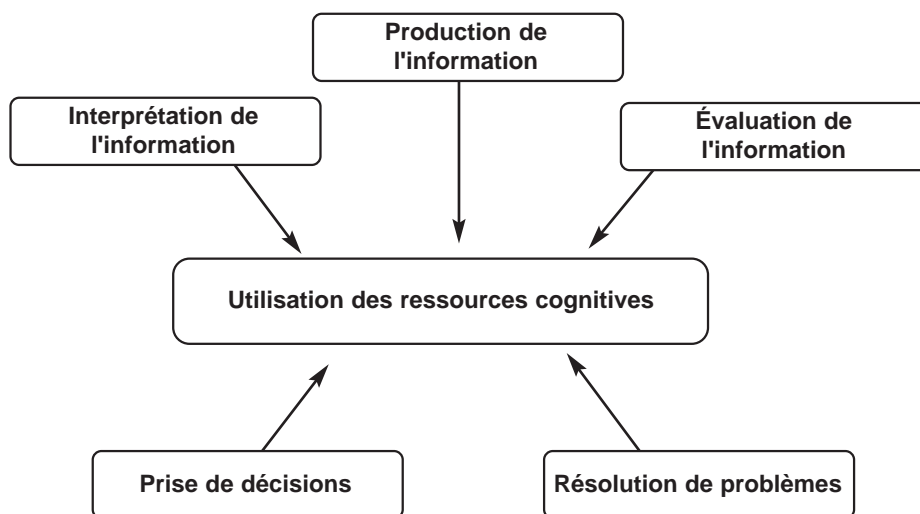
Il n'est pas possible d'atteindre ce grand objectif d'apprendre à apprendre et à penser de façon spontanée, incidente, sans une intervention consciente, programmée, continue et évaluable. L'enquête indique que l'instruction doit prêter la même attention aux processus de la pensée qu'aux contenus et qu'une bonne intégration des deux entraînera chez l'élève des expériences d'apprentissage qui provoqueront chez lui des changements significatifs dans la réorganisation de son esprit et dans la maîtrise des contenus. Le curriculum devient ainsi le moyen approprié pour enseigner l'art de penser, de sorte que, durant les années de scolarisation, l'élève a l'opportunité de développer de façon optimale les capacités qui, selon la bibliographie scientifique, configurent la pensée.

Nous offrons ci-dessous une figure montrant les contenus de la compétence « apprendre à apprendre et à penser » organisés en cinq sous-compétences qui sont les plus importantes de la pensée humaine : 1) l'interprétation de l'information que l'on reçoit, des concepts que l'on apprend, des problèmes de la vie et de la personne elle-même ; 2) la production d'une nouvelle information et le développement de l'initiative personnelle ; 3) l'évaluation de l'information ainsi que des idées et jugements élaborés ; 4) la



prise de décisions pertinente, non sans difficultés souvent ; 5) la résolution de problèmes ouverts, qui exige l'exécution des processus précédents. La figure montre par ailleurs certaines ressources cognitives qui doivent être appliquées pour atteindre un fonctionnement efficace de cette compétence, comme le sont : la métacognition ou la connaissance de la propre pensée, la régulation de la conduite et de l'apprentissage, l'utilisation de multiples stratégies d'apprentissage et le transfert des résultats acquis aux différents contenus académiques et aux différentes positions personnelles et professionnelles.

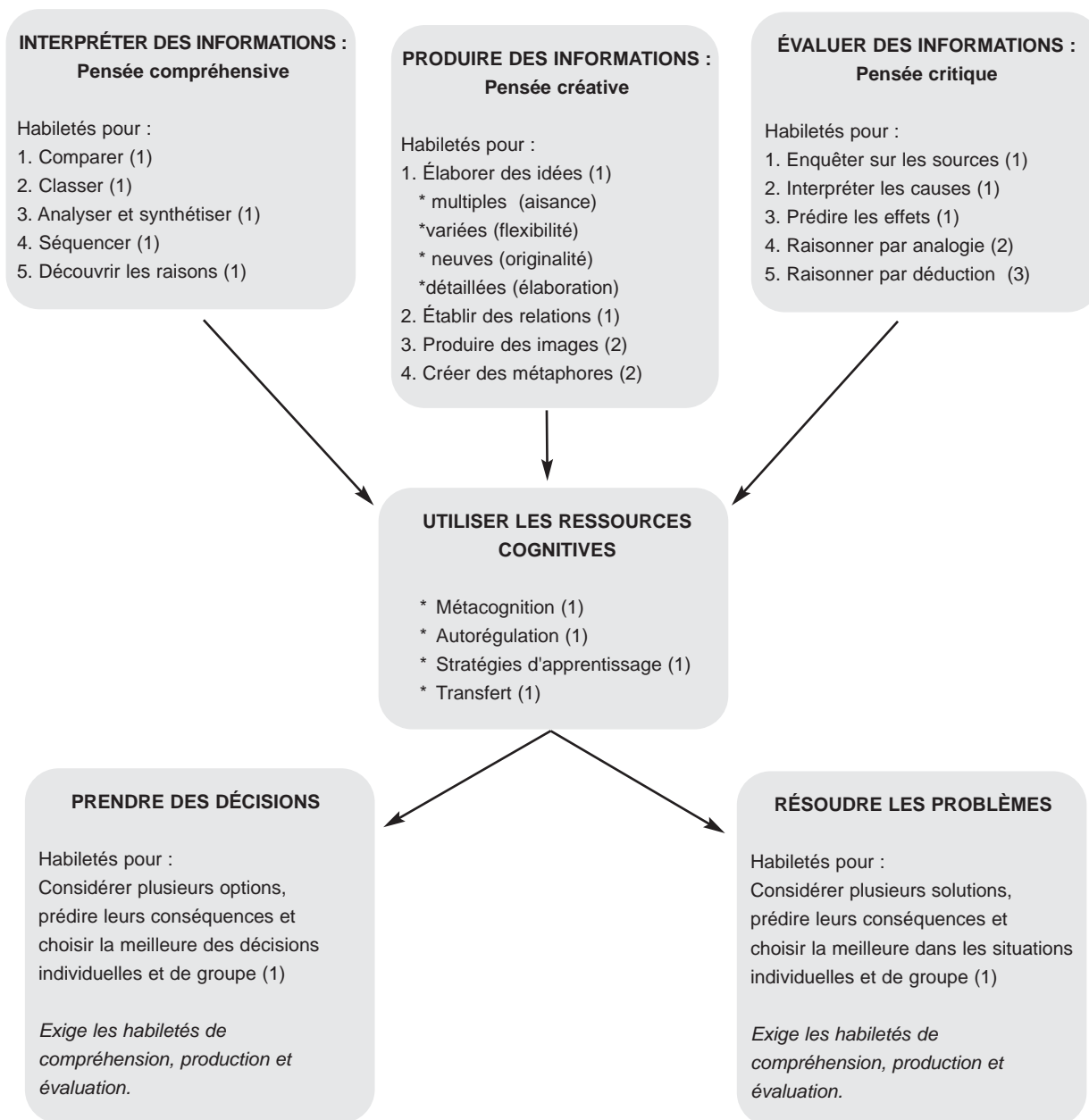
Nous décrivons ensuite les sous-compétences et leurs caractéristiques spécifiques pour chacune des étapes de l'Enseignement Primaire (12 ans), l'Enseignement Secondaire Obligatoire (16 ans) et l'Enseignement Secondaire Post-obligatoire (18 ans).





PLAN DE « APPRENDRE À APPRENDRE ET À PENSER »

(Adapté de Swartz y Parks, 1994)¹



Note : Les nombres entre parenthèses indiquent l'estimation de l'importance de chaque compétence spécifique selon les critères :

1= très important, 2= assez important et 3= important.



1.1.1.- Interprétation de l'information : pensée compréhensive

Interpréter de façon significative l'information que l'on reçoit, à l'aide de processus cognitifs adéquats, pour avoir une compréhension profonde de la connaissance, du monde et des autres.

La compétence d'interpréter de manière significative l'information consiste à comprendre de manière significative tout type de connaissance -nouvelle ou complémentaire que l'on possède sur une matière précise-, à l'expliquer d'une façon personnelle et perceptible et à l'extrapoler à d'autres situations. Ceci requiert, d'une part, le traitement de cette information, c'est-à-dire, son acquisition, sa représentation, sa transformation, son stockage et sa récupération à volonté et, d'autre part, l'exécution de processus mentaux de base, comme identifier les éléments d'un argument, comparer les ressemblances et les différences, classer selon les caractéristiques communes, mettre en relation les parties avec le tout, les réorganiser et présenter une nouvelle perspective, séquencer selon un critère précis et découvrir les raisons qui fondent les idées et le comportement. Le développement de cette compétence permettra de dominer et d'intérioriser les différents contenus curriculaires -déclaratifs, procéduraux et attitudeux - examiner les actions, les faits ou théories et démontrer la compréhension de tout ce que l'on dit ou fait.

1.1.2.- Production de l'information : pensée créative

Produire l'information, en créant de nombreuses idées, images ou choses en peu de temps, dans différentes catégories, et qui soient à la fois originales et détaillées, afin de résoudre des problèmes, créer de la beauté et contribuer au développement de constructs (concepts hypothétiques) autoréférentiels.

La compétence de produire des informations consiste à combiner, adapter et appliquer les processus cognitifs, les connaissances préalables, les traits de personnalité et la motivation pour créer de nombreuses idées, variées, utiles, qualifiées et importantes qui se manifestent dans la proposition de multiples solutions à des problèmes, la formulation de diverses options au moment de prendre des décisions, l'élaboration d'hypothèses sur les causes éventuelles qui déterminent ce qui se passe et la prévision des conséquences des propres actions ou de ce qui a lieu autour. L'imagination active joue un rôle clé dans l'acte créateur en établissant toutes les associations mentales possibles entre des éléments distants, lesquelles peuvent dériver en métaphores, et en produisant des représentations mentales importantes de l'information sémantique, épisodique, numérique, procédurale et spatiale. Produire des idées aide à comprendre ce qui est arrivé, répondre à la situation posée, se responsabiliser de la propre conduite et développer un concept de soi positif et une estime de soi précieuse.

1.1.3.- Évaluation de l'information : pensée critique

Évaluer l'information de manière critique, en cherchant les raisons qui fondent les idées et en s'appuyant à la fois sur des attitudes ou des dispositions personnelles et sur des habiletés de



déduction, pour accepter avec assurance uniquement les informations basées sur des raisons solides et atteindre ainsi plus facilement les fins proposées.

La compétence d'évaluer l'information consiste à chercher soigneusement la solidité des idées et la validité des actions pour ensuite les accepter ou les refuser. L'évaluation exige principalement : a) la pratique de plusieurs habiletés de la pensée critique, par exemple chercher si une source d'information est fiable, interpréter les causes de ce qui arrive, prédire les effets possibles, généraliser des résultats, raisonner par analogie sur les problèmes et déduire des conclusions à partir de prémisses préalablement formulées ; b) l'utilisation de critères externes objectifs, de points de vue d'experts, surtout si l'on ne connaît pas le sujet ; c) un style de vie caractérisé par une attitude mentale ouverte, flexible, sincère et réflexive devant l'analyse du pour et du contre d'un argument et par une disposition positive au changement si l'on obtient de nouvelles preuves sur les appréciations élaborées. Toutes ces habiletés ont un principe commun : avant d'accepter un jugement, il faut vérifier qu'il est fondé sur de bonnes raisons ; dans le cas contraire, il ne faut pas l'accepter. Cette compétence est essentielle pour déduire une nouvelle information, exercer convenablement les fonctions personnelles et professionnelles, et atteindre les objectifs de la manière la plus efficace.

1.1.4.- Prise de décisions

Prendre des décisions efficaces, en suivant et en régulant les étapes appropriées que le processus implique pour agir intelligemment et sagement quand des situations exigeant des choix concrets se présentent.

La compétence de prendre des décisions, individuelles ou de groupe, est l'un des processus les plus difficiles de la pensée humaine qui exige la succession d'un ensemble de phases dans son exécution : envisager la décision à prendre en précisant les raisons qui la rendent nécessaire et en se représentant tous les processus ; préciser les objectifs en définissant clairement ce que l'on souhaite obtenir ; proposer différentes alternatives ou cours d'action qui tendent vers l'objectif souhaité ; évaluer ces alternatives en analysant le pour et le contre de chacune d'elles et leurs conséquences les plus probables, positives ou négatives ; sélectionner la meilleure alternative, c'est-à-dire celle qui prévoit un résultat global efficace et évaluer le processus et les résultats finaux. D'autre part, il faut examiner les facteurs qui les influencent généralement -liés à la propre décision (incertitude, niveau de difficulté, information importante disponible et pression du temps) du sujet qui décide (capacité pour réguler le processus, analyser l'information, la motivation et les émotions) et de l'environnement où il se décide (pression sociale, d'autres personnes ou professionnelle) - et utiliser différentes habiletés liées à la pensée compréhensive, créative et critique. La finalité de cette compétence est de développer des jugements valables pour prendre des décisions cohérentes et justes.



1.1.5.- Résolution des problèmes

Résoudre les problèmes de manière efficace, en utilisant les habiletés de la pensée compréhensive, créative et critique et en suivant soigneusement les étapes que ce processus supérieur exige, pour aborder des difficultés de différente portée et importance et intégrer toute l'activité de la pensée.

La compétence de résoudre des problèmes, de façon individuelle ou en groupe, est un processus cognitif plus complexe que celui de la prise de décisions, car outre le choix de la bonne solution, il faut vérifier son efficacité. Les problèmes sont résolus en utilisant les habiletés de la pensée convergente et divergente dans leurs différentes étapes, c'est-à-dire : identifier la situation problématique ; définir le problème avec le plus d'exactitude possible ; envisager plusieurs solutions ; évaluer les solutions proposées en pensant à leurs conséquences ; sélectionner la meilleure en devinant sa faisabilité et, enfin, mettre en place la solution choisie en développant un plan à ce sujet et en convainquant les intéressés que cette solution est l'optimale ; il faudra également se demander quelles sont les ressources nécessaires et les obstacles susceptibles de se présenter en optant pour cette solution. Être une personne décidée est essentiel pour surmonter les conflits et atteindre les objectifs personnels et sociaux.

1.1.6.- Utilisation des ressources cognitives

Utiliser des ressources cognitives, comme la métacognition, la régulation de la conduite, l'action stratégique et le transfert de l'acquis, en exerçant les habiletés de la pensée compréhensive, critique et créative, ainsi que les processus de prise de décisions et de résolution des problèmes, pour réfléchir sur la propre pensée, diriger la conduite efficacement et généraliser l'apprentissage.

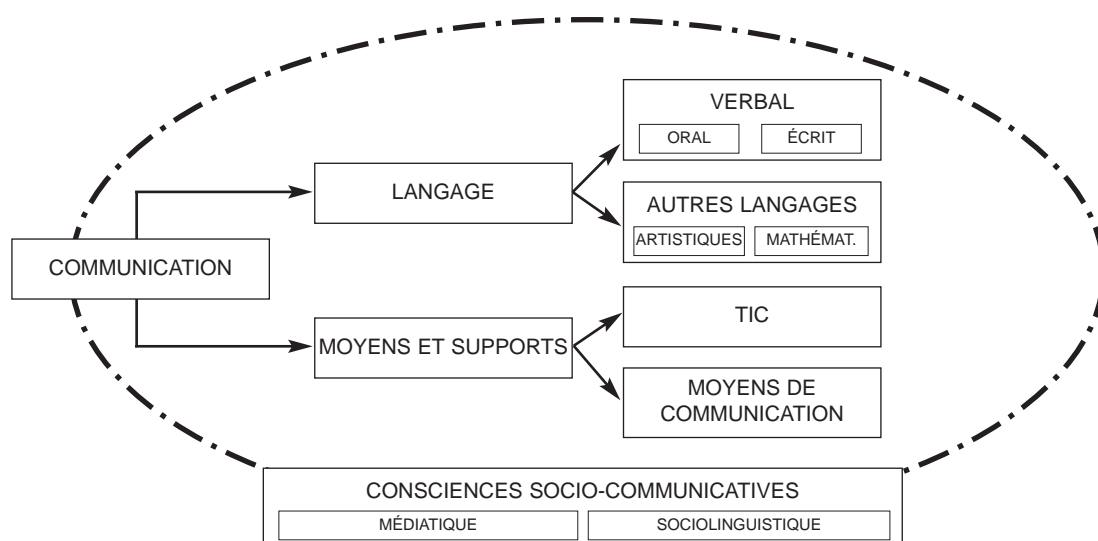
La compétence d'utiliser des ressources cognitives est intégrée par un ensemble de capacités jugées essentielles dans l'exercice de la pensée et dans le processus d'apprentissage. On se perfectionne en métacognition ou dans la connaissance de la propre pensée en identifiant quelle sorte de processus on a exécuté, en analysant comment ce processus a été réalisé, en distinguant les étapes qui ont été suivies, en évaluant si le travail a été effectué de façon appropriée et en étudiant quelques améliorations pour une exécution prochaine. On régule les conduites impliquées dans l'apprentissage en planifiant l'activité avant sa réalisation, en contrôlant l'accomplissement de ce plan et en évaluant les résultats obtenus, ainsi que les erreurs, les transferts et les propositions de changement. On agit stratégiquement en sachant choisir la manière idéale d'apprendre pendant les processus d'acquisition, de production et d'évaluation de l'information. Et, finalement, on obtient le transfert de l'acquis, élément clé de l'apprentissage, en proposant des exemples de transfert de l'acquis à de multiples situations et en l'appliquant à des environnements différents. Ces quatre dimensions servent à garantir le développement du potentiel cognitif humain, à faciliter le processus d'apprentissage et à faire de l'élève une personne de plus en plus responsable de ses jugements et comportements.



1.2.- APPRENDRE À COMMUNIQUER

La communication est la base sur laquelle reposent les relations humaines. La société elle-même est une simple macro-organisation communicative pluridimensionnelle qui agglutine des éléments communicatifs individuels ou collectifs. La communication est l'instrument cognitif et expressif principal qui rend possible le fonctionnement de la société : cognitif, dans la mesure il permet la connaissance du monde ; expressif, car c'est l'instrument qui permet de partager les connaissances. Le propre processus éducatif d'enseignement-apprentissage est essentiellement communicatif et interactif.

L'être humain doit apprendre à communiquer et à vivre, à être dans sa culture. Culture et communication sont des paradigmes parallèles qui font référence à la sphère de l'individu et à la sphère sociale. La communication et la culture sont le résultat de processus d'apprentissage, de processus que les êtres humains développent dans divers environnements : la famille, l'école, les moyens de communication, et à tous les moments de leur vie. Et ils le font par le biais de divers langages tels que le langage verbal (oral et écrit) dans les différentes langues naturelles, les langages artistiques (corporel, musical, plastique, etc.) ou le langage mathématique. Ces divers langages sont utilisés de façon intégrée grâce à des moyens et des supports à forte incidence dans la vie actuelle comme c'est le cas des moyens de communication sociale ou des nouvelles technologies.



Le langage verbal, oral et écrit, est sans aucun doute l'outil primordial pour la communication humaine, médiatrice à un niveau ou à un autre dans toutes les autres formes de communication. Dans la société basque du XXI^e siècle, pour communiquer par la parole, il ne suffit plus d'avoir une compétence satisfaisante dans la langue maternelle, ni même d'accéder à une compétence bilingue équilibrée, il faut développer un répertoire linguistique multilingue qui, à partir du basque comme première langue sur son territoire linguistique, permet de répondre de façon flexible à la réalité complexe actuelle.



D'autre part, il y a encore quelques années, l'alphabétisation était liée à la lecture-écriture : l'alphabétisé était celui qui savait lire et écrire. Le statut d'alphabétisé était fondamental pour devenir un citoyen de plein droit. Cependant, aujourd'hui nous vivons dans une société multimédia, où l'intégration des différents langages crée de nouvelles formes de communication très puissantes. À l'heure actuelle, pour vivre effectivement dans la société, il faut être alphabétisé en communication, au sens large du terme, en étant compétent non seulement pour le langage verbal dans ses différentes expressions, mais aussi pour les langages audiovisuels et non verbaux : pour la compréhension et l'expression musicale, pour l'expression corporelle par le biais de la danse et de la dramatisation, pour la représentation et l'expression plastique et visuelle, pour la représentation, la compréhension et l'expression numérique, etc. De plus, la compétence en matière de compréhension et d'expression est indispensable par le biais des moyens audiovisuels et des Technologies de l'Information et de la Communication.

Le Pays Basque avance maintenant dans la Société de l'Information. La communication médiatique et la production des industries culturelles prennent une importance croissante dans la formation de différents domaines de la vie sociale au Pays Basque. La culture, la politique, l'identité, l'économie, la consommation constituent des espaces qui s'organisent en bonne partie autour d'elles. Nous vivons au milieu d'un flux constant d'information, de propagande, de publicité et de contenus culturels et nous les utilisons pour organiser nos loisirs, mais également nos relations. Sur la production culturelle et médiatique, nous construisons notamment nos identités -individuelle, de groupe- et nos idéologies. Le Pays Basque lui-même fait actuellement l'actualité, non seulement dans un sens culturel ou politique, mais aussi géographique, une réalité qui se construit et se transmet grâce aux industries culturelles et aux moyens de communication.

Toutes ces formes de communication se produisent et se diffusent d'une façon concrète, de plus en plus industrielle, commerciale et mondiale. En cette époque de mondialisation, il existe deux façons d'être, toutes deux cruciales pour un petit peuple comme le nôtre et en particulier pour le basque. L'une est liée à la capacité -moyens, connaissances...- à produire et à transmettre la culture et la communication propre à un peuple dans sa langue ; l'autre repose sur la capacité à décoder et à interpréter l'information que nous recevons des différents médias et dans plusieurs autres langues. Pour pouvoir gérer convenablement cette situation complexe -pour apprendre à communiquer convenablement en somme- il ne suffit pas de connaître les différentes formes de communication, d'être capable de comprendre et d'exprimer en plusieurs langues naturelles ou d'autres langages, et les différents moyens ; il faut aussi former une conscience socio-communicative devant la réalité médiatique et linguistique qui nous entoure et qui nous permet d'évaluer de manière critique chaque situation ou chaque message reçu avant de prendre des décisions autonomes pour un usage responsable des langues que nous connaissons, des moyens de communication et des nouvelles technologies.

Note : Le texte de base est celui du Groupe NOR (Cf. « Communication humaine et moyens de communication sociale » dans Curriculum Basque : Itinéraire culturel, 239-246)



1.2.1.- Langage oral

Utiliser la langue orale avec aisance, créativité et efficacité dans l'échange d'idées, d'opinions, d'expériences et de sentiments, mais aussi dans la construction de sa propre représentation de la réalité. Profiter de la communication orale pour structurer son identité, acquérir une bonne communication interpersonnelle, accéder à la connaissance et partager la culture de la société dans laquelle on vit.

La maîtrise de la communication orale est une compétence primordiale dans le développement de l'être humain, en particulier dans celui de ses habiletés sociales. Savoir parler -et écouter- signifie être compétent dans l'usage de la langue selon un continuum qui va des communications orales quotidiennes les plus immédiates, spontanées et informelles, guidées par une finalité utilitaire ou de cohabitation à des situations de communication de plus en plus élaborées et formelles, liées au domaine universitaire ou professionnel.

Nous distinguons deux grands types de discours oral. D'une part, le discours polygéré, interactif, qui se construit en commun dans un processus de négociation continue. Ce type de discours inclut des compétences pour bien converser dans des situations informelles, en particulier dans le cas des deuxièmes langues, et des compétences propres aux situations formelles, du monde universitaire ou professionnel, par exemple la conversation pour coopérer dans le travail en commun et le débat pour argumenter ses propres idées afin de persuader l'interlocuteur ou parvenir à un consensus.

D'autre part, le discours monogéré, construit de façon individuelle, aux caractéristiques plus proches de celles du discours écrit et à haut degré de formalité. Les compétences liées à ce type de discours seraient : Écouter attentivement et prendre des notes de l'information importante ; produire des textes monologués, en les planifiant préalablement ; puis présenter publiquement ces textes en les appuyant par un autre type de langages, audiovisuels ou numériques.

1.2.2.- Langage écrit

Utiliser la langue écrite avec autonomie, créativité et efficacité dans l'échange d'idées, d'opinions, d'expériences et de sentiments, mais aussi dans la construction de sa propre représentation de la réalité. Profiter de la communication écrite, pour structurer son identité, acquérir une bonne communication interpersonnelle, accéder à la connaissance et partager la culture de la société dans laquelle on vit.

La communication écrite est un outil indispensable pour le développement individuel et social, essentiel pour l'apprentissage et la transmission de connaissance dans tous les domaines, ainsi que pour participer dans la société, par le biais de la communication interpersonnelle ou en accédant au discours institutionnel. À travers la lecture et l'écriture, nous avons accès également à une grande partie du patrimoine culturel de la communauté humaine à laquelle nous appartenons, exprimé en particulier par la littérature qui est également une source de plaisir et d'enrichissement personnel.



Être compétent en communication écrite exige un contrôle autonome et efficace des processus élémentaires de lecture et d'écriture et leur application dans plusieurs domaines et pour une variété de fonctions : Lire pour le plaisir personnel, pour la recherche d'informations concrètes, pour l'interprétation globale, pour la synthèse d'informations importantes, ou encore pour le développement de la pensée critique. Écrire pour structurer et transmettre des informations de tout type ou pour argumenter et défendre ses idées et ses connaissances personnelles. Ce sont tous des aspects spécifiques nécessaires à la construction de cette compétence.

1.2.3.- Autres langages

Utiliser de façon intégrée et harmonieuse les codes de base des langages verbaux, artistiques et mathématiques, pour interpréter et mieux communiquer la réalité individuelle, sociale et naturelle, ainsi que pour profiter de la vie.

Le langage verbal (oral et écrit) est sans doute la ressource primordiale pour la communication humaine. Mais il existe encore d'autres langages, tantôt des langages qui accompagnent et enrichissent le langage verbal (parole chantée, langage scientifique et mathématique, langage gestuel), tantôt des langages non verbaux (langage musical, langage plastique, langage de la danse) qui englobent la dimension de l'ineffable et élargissent les possibilités de communication humaine. La compréhension et l'utilisation de façon autonome ou intégrée de tous ces langages augmente la potentialité communicative, cognitive mais surtout expressive, affective, esthétique et ludique de l'être humain. L'utilisation de ces langages est en ce sens une source de plaisir qui contribue au bonheur de l'être humain.

Nous faisons ci-dessous une brève allusion aux compétences correspondant à ces langages en les présentant de façon intégrée, car elles seront développées plus loin de façon plus détaillée et plus différenciée dans les Domaines disciplinaires suivants : Langues et Littérature, Mathématiques, Sciences de la Nature et de la Santé, Musique et Danse, Arts plastiques et visuels, et Éducation Corporelle.

1.2.4.- Moyens de communication sociale

Utiliser les moyens de communication sociale de façon efficace et autonome, en accédant, interprétant, évaluant ou créant des messages médiatiques dans une variété de formes et de contextes, mais aussi en connaissant le fonctionnement et le rôle social des moyens de communication, afin d'en faire une consommation responsable pour son plaisir personnel, comme source d'information, ainsi que pour la participation des citoyens.

Vu le développement spectaculaire des moyens de communication sociale et des entreprises culturelles dans la société actuelle, force est de constater l'importance indéniable qu'ils ont acquise dans l'accès à l'information, l'échange social, le divertissement, la transmission d'idéologie/de valeurs et la formation d'opinion. Nous sommes passés d'un contexte dans lequel la parole était la source privilégiée d'informa-



tion et de communication, à un autre contexte dans lequel les moyens de communication, où le langage audiovisuel est majoritaire, ont un impact définitif sur la manière d'appréhender, d'interpréter et d'agir sur la réalité qui nous entoure. Même si le langage audiovisuel se nourrit d'autres langages, comme le langage oral, le langage musical, le langage dramatique et surtout le langage iconique, le résultat n'est pas la somme de tous ces langages, mais un langage propre avec ses éléments formels, ses instruments et ses techniques. Connaître ce langage, l'interpréter et s'exprimer convenablement à travers ce langage est une tâche éducative qui ne peut pas attendre plus longtemps pour pouvoir communiquer et fonctionner dans le monde actuel. Dans le même temps, les personnes doivent connaître l'organisation interne des médias, leur fonctionnement, les systèmes et intérêts dont ils dépendent, pour pouvoir évaluer le rôle des moyens de communication dans la société actuelle et les utiliser convenablement.

1.2.5.- Technologies de l'Information et de la Communication

Utiliser les instruments et moyens technologiques usuels, de façon habile, responsable et critique, pour renforcer la capacité humaine à produire, stocker, récupérer, traiter et diffuser ou communiquer tout type d'information, ainsi que pour doter nos jeunes de capacités à chercher, évaluer, sélectionner et assimiler les informations les plus appropriées pour leur développement personnel et le développement de la société, en contribuant ainsi à ce que l'information devienne connaissance.

Le thème de l'éducation dans la société de l'information conduit à affirmer que ces technologies représentent une opportunité pour enfin atteindre l'approche multimédia de l'enseignement qui est souhaitée, renforçant ainsi les capacités des élèves pour l'apprentissage. Pour comprendre le terme d'éducation multimédia, il convient de préciser que nous faisons allusion au besoin d'intégration de toutes sortes de moyens, supports et formes d'expression : depuis le livre jusqu'à Internet, en passant par tout moyen d'information ou de communication disponible actuellement.

Afin de préparer les étudiants à faire face avec leurs possibilités de succès à la quantité écrasante d'information disponible dans tous les moyens mentionnés précédemment, la Compétence dans la Manipulation de l'Information (CMI) est un aspect primordial. Ainsi, les étudiants doivent acquérir des habiletés avancées dans la manipulation des Technologies du traitement de l'information (TIC) ; en sachant que ces habiletés doivent être destinées à réaliser des actions ou à résoudre des problèmes significatifs.

La principale caractéristique de cette définition repose sur le fait qu'on éloigne de l'enseignement mécanique les commandes et les fonctions des outils et qu'on se consacre à promouvoir leur apprentissage en prenant des situations de la vie réelle, proches et intéressantes ; en améliorant l'apprentissage et la compréhension dans d'autres matières du curriculum par l'utilisation d'ambiances enrichies par les TIC.



1.2.6.- Conscience socio-communicative

Interpréter de manière critique la réalité socio-communicative de la société basque et participer de façon responsable et avec un sens éthique aux processus communicatifs de son environnement, en utilisant les moyens de communication et les nouvelles technologies de façon réflexive et autonome, tout en agissant activement en faveur de la normalisation du basque, dans une attitude d'évaluation et de respect envers les autres langues de l'environnement, pour devenir des citoyens informés, faisant preuve de suffisamment d'autonomie personnelle et de responsabilité sociale pour construire une société démocratique et participative.

La réalité communicative du XXI^e siècle est extrêmement complexe. Dans la société actuelle, au siècle de la mondialisation, caractérisée par la mobilité des personnes et par l'essor des relations internationales, où les ressources communicatives ainsi que les sources d'information sont en expansion exponentielle, il ne suffit pas d'acquérir des compétences instrumentales pour comprendre et s'exprimer à travers les différents langages, supports technologiques et moyens de communication ; il est indispensable également de développer une conscience critique qui nous permet de gérer de façon autonome cette complexité ; analyser à partir de critères personnels les processus communicatifs (linguistiques, médiatiques ou technologiques) dans lesquels nous sommes plongés et prendre une attitude devant les situations que nous vivons et les messages que nous recevons de l'environnement social.

Cette conscience critique est un élément essentiel pour un usage responsable des TIC et des moyens de communication. Comme les moyens de communication sociale sont en fait des canaux pour transmettre une série d'intérêts sociopolitiques, commerciaux et ou culturels sous-jacents, une des caractéristiques des messages qu'ils produisent et divulguent est leur haut degré de manipulation. Par conséquent, ces messages ne sont pas un miroir objectif de la réalité, mais plutôt une construction de la réalité sociale. La compréhension critique de la communication audiovisuelle doit nous rendre capables de sélectionner, traiter et évaluer l'information qui nous parvient de différents canaux, en déduisant les messages implicites et en les contrastant avec nos propres valeurs, pour établir des points de vue personnels bien justifiés et prendre des décisions quant à la propre consommation des médias. Dans le même sens, cette compétence est absolument nécessaire pour accéder avec efficacité à l'information provenant d'Internet, ainsi que pour participer avec sécurité et responsabilité dans la communication télématique.

Une autre conséquence de la mondialisation du monde actuel est la situation de contact des langues de plus en plus ouverte et plurielle que vit la société basque, où le plurilinguisme est déjà un fait réel pour l'accès et la communication de l'information dans n'importe quel domaine et en particulier dans toutes les disciplines du milieu universitaire. Avec le basque en première langue, les personnes euskalduns doivent bien connaître et être capables d'utiliser correctement la langue en contact correspondante. Par ailleurs, ils doivent posséder une vaste connaissance de l'une des langues dominantes dans la communication internationale, car sinon le basque sera lui aussi en danger. Nous ne pouvons pas oublier, d'autre part, les nouvelles langues qui prennent leur place dans notre société en raison du phénomène migratoire.



Dans une situation linguistique aussi complexe, le développement de la conscience sociolinguistique revêt une grande importance pour apprendre à bien communiquer. Les personnes qui habitent au Pays Basque doivent être capables d'observer et d'analyser de manière critique la réalité sociolinguistique de leur environnement, puis de prendre un engagement actif pour la normalisation du basque en le considérant comme langue principale. Dans le même temps, elles doivent conjuguer cet engagement avec des attitudes d'évaluation, de respect et d'intérêt envers les autres langues de l'environnement.

1.3.- APPRENDRE À VIVRE ENSEMBLE

Éduquer pour que différentes ethnies, nationalités et groupes puissent cohabiter de manière pacifique, ainsi que développer une société où nos jeunes participent activement à sa construction, au lieu de s'en défendre ou de s'en marginaliser, sont quelques-uns des grands défis que les sociétés contemporaines lancent. Naturellement, les relever exige incontestablement un effort explicite de la société et de l'éducation, à travers des objectifs qui sont clairs, et une évaluation spécifique de ces objectifs pour pouvoir vérifier leur atteinte. Concernant l'allusion faite à une meilleure qualité de l'éducation de base pour le XXI^e siècle, il ne suffit pas de « faire la même chose plus longtemps ». Il est indispensable de songer à une autre éducation qui ne soit pas uniquement une variante retouchée de celle héritée d'autres époques.

Au-delà de la transmission de connaissances, apprendre à vivre ensemble est revendiqué comme un des apprentissages les plus importants dans l'éducation contemporaine. En ce sens, les sociétés démocratiques possèdent une des ressources les plus précieuses pour faire face à la rapidité avec laquelle certains changements sociaux se produisent dans notre contexte : l'éducation de leurs citoyens. Nous considérons que le plan d'Action du Forum de Dakar, le rapport de la Commission Internationale sur l'Éducation pour le XXI^e siècle et La Conférence Mondiale de l'Éducation pour tous de Jomtien constituent trois axes fondamentaux pour établir les compétences de base d'apprentissage qui incluent non seulement les outils essentiels (lecture, écriture, expression orale, calcul, solution de problèmes), mais aussi les contenus de base d'apprentissage (connaissances théoriques et pratiques, valeurs, attitudes) indispensables pour aider les personnes à survivre, développer pleinement leurs capacités, vivre et travailler avec dignité, participer pleinement au développement, améliorer la qualité de leur vie, prendre des décisions fondamentales et continuer à apprendre.

En ce sens, la Commission Internationale sur l'Éducation pour le XXI^e siècle créée par l'UNESCO début 1993, soulignait l'importance d'apprendre à vivre ensemble dans le village planétaire, ainsi que la nécessité de comprendre cette coexistence dans une Culture de Paix. Nombreuses sont les voix qui envisagent l'établissement d'un système essentiel de valeurs pour la vie et la coexistence comme un des engagements les plus importants que les institutions contemporaines doivent assumer, en rapport avec l'exercice de la citoyenneté. Ainsi, par exemple, la Quarante-sixième réunion du Centre International de Conférences, à Genève en 2001 disait : « Dans le cadre de la promotion des droits de l'homme et du développement humain, la qualité de l'éducation peut se définir comme la capacité d'apprendre à vivre ensemble, aussi bien en termes de



résultats pour savoir et vouloir vivre ensemble qu'en termes de conditions et de processus qui contribuent à ces résultats ».

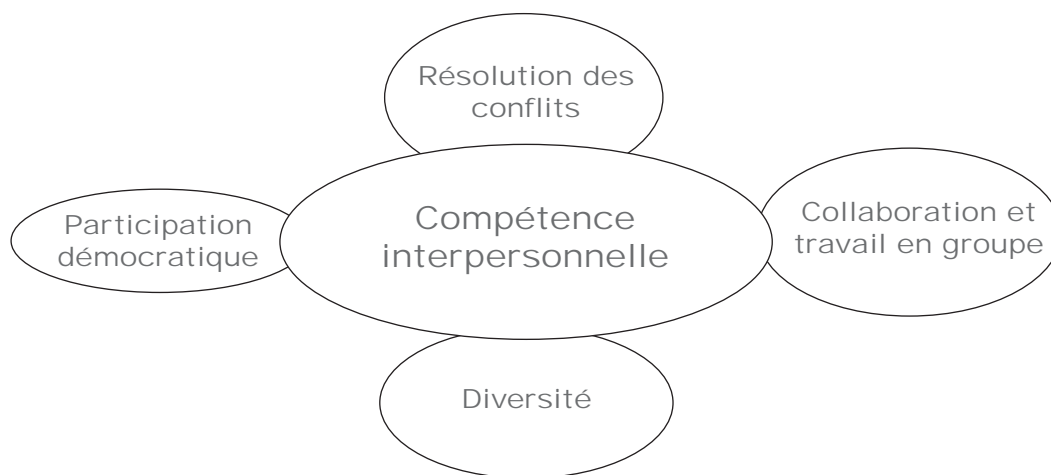
Toutefois, le concept de vivre ensemble change à travers le temps et les cultures, de même que les apprentissages nécessaires pour y parvenir. Quelles sont les caractéristiques spécifiques qui découlent de l'environnement actuel et comment l'éducation contemporaine peut répondre à cette situation sont quelques-unes des questions à résoudre au XXI^e siècle pour répondre aux défis que nous lançons.

Des valeurs, apparemment opposées, comme individualité ou communauté par exemple, ne sont pas toujours faciles à intégrer dans nos approches vitales et éducatives. Nombreux sont les auteurs qui, à partir de la littérature psycho-éducative, insistent sur la nécessité de rendre compatibles deux tendances très ancrées dans l'être humain : d'une part, la quête de sécurité qui est associée à vivre en communauté et, d'autre part, la nécessité d'exercer notre liberté individuelle. Il est facile d'observer que dans les sociétés modernes et économiquement développées une grande tendance existe aussi bien vers l'individualisme que vers les intérêts particuliers. Toutefois, il est souhaitable d'harmoniser la nécessité d'options individuelles et la nécessité de vivre dans une communauté qui soit juste et solidaire, avec l'engagement éthique que ces approches entraînent.

Or les professionnels de l'éducation que nous sommes, nous nous posons quelques questions en abordant ce sujet : Sur quels fondements peut-on asseoir, si du moins c'est possible, les accords sur les valeurs et les compétences à développer dans les institutions du XXI^e siècle ? Où apprend-on et enseigne-t-on les valeurs ou principes qui nous guideront dans les différentes situations conflictuelles ? Quel rôle jouent les modèles et quelles stratégies éducatives favorisent des comportements éthiques dans l'exercice de la citoyenneté ? Que pouvons-nous faire dans l'éducation pour que les élèves apprennent à devenir des citoyens actifs, capables de collaborer, prendre des décisions responsables, résoudre des conflits de façon pacifique, quand un regard autour de nous suffit à recueillir maints exemples que ce ne sont pas là les valeurs prédominantes dans la société ?

L'UNESCO a indiqué que pour apprendre à vivre ensemble, il ne suffit pas d'organiser des contacts entre des groupes différents et de communiquer, deux orientations complémentaires sont nécessaires. À un premier niveau, on envisage la découverte progressive de l'autre et, à un deuxième niveau, la participation à des projets communs, de manière continue. Il faut donc inclure ces orientations dans le curriculum scolaire, ainsi que dans les nouvelles technologies de la communication.

La spécification des compétences apparaît comme une manière de répondre aux fins éducatives et peut sans aucun doute s'avérer très utile pour orienter et évaluer les stratégies que nous utilisons. Dans le cadre de la compétence générale de ce que l'on appelle « apprendre à vivre ensemble », il faudrait détailler un ensemble de compétences, étroitement reliées entre elles, comme on peut le voir sur le graphique 1, à travailler à partir des domaines éducatifs, dans le curriculum officiel et dans le curriculum non officiel. Si nous sommes capables de comprendre les motifs et sentiments des autres personnes, alors nous serons capables de développer les autres compétences. Or cette empathie doit être non seulement rationnelle mais aussi affective (dimension émotionnelle) pour pouvoir apprendre à vivre ensemble.



1.3.1.- Compétence interpersonnelle d'interaction positive

Maintenir des interactions positives, en tenant compte des fins personnelles mais sans oublier les besoins des autres.

Une bonne compétence interpersonnelle est celle qui facilite l'interaction positive et implique : 1) avoir les habiletés conventionnelles de base, 2) être compétent pour utiliser les clés de la communication verbale et non verbale qui facilitent les relations positives (faire preuve d'empathie, écouter activement), 3) savoir interpréter convenablement les messages des autres, compte tenu non seulement de ce qui est dit explicitement mais aussi des variables émotionnelles et contextuelles, 4) savoir analyser soi-même les émotions qui se produisent dans les relations interpersonnelles, 5) choisir des formes de réponse respectueuses envers les opinions, souhaits et besoins des autres, 6) montrer des attitudes d'aide. Ainsi, une compétence interpersonnelle appropriée n'est possible que s'il existe des compétences cognitives appropriées (interpréter correctement ce qui est dit et ce qui est omis, prévoir les conséquences de l'utilisation d'un mode de communication ou d'autres formes de communication), affectives (faire preuve d'empathie vis-à-vis de l'autre personne, ce qu'elle exprime explicitement ou implicitement) et éthiques (avoir le sens de la responsabilité interpersonnelle ou de la préoccupation pour les effets de ce qu'une personne fait/dit et comment elle le dit, etc.)

1.3.2.- Résolution des conflits

Trouver des solutions non violentes dans les situations où « au moins une des parties éprouve une frustration devant la gêne ou l'irritation causée par l'autre partie » en utilisant le dialogue et la négociation.

La capacité d'affronter habilement les conflits repose sur l'acquisition d'une bonne compétence interpersonnelle d'interaction positive et son application dans des situations particulièrement compliquées où



s'opposent les façons de penser, les intérêts, les désirs ou/et les besoins, en contrôlant les émotions négatives qui se manifestent dans ces situations et en étant capable de les canaliser de façon constructive. Il s'agit d'une compétence complexe qui exige un bon usage des compétences cognitives (processus réflexif : identifier les raisons du conflit, analyser les alternatives éventuelles, évaluer le pour et le contre, etc.), affectives (maîtrise de soi) et éthiques, dans la mesure où la préoccupation et l'intérêt porté à ce qui arrive à autrui sont des éléments clés.

1.3.3.- Participation démocratique

Participer activement, aussi bien dans le contexte scolaire qu'en dehors, à travers la distribution du protagonisme pour développer des cotes plus élevées de cohésion sociale et lutter contre l'exclusion.

Il s'agit d'encourager la participation de tous les citoyens qui garantit la collaboration entre institutions et gouvernements pour assurer la défense des droits fondamentaux de toutes les personnes. Grâce à la participation démocratique, on peut atteindre des cotes de respect plus élevées pour les droits des personnes et pour les accords pris. Le développement de cette compétence implique la distribution du protagonisme comme une façon de lutter contre l'exclusion. Une participation démocratique favorise l'égalité des chances dans l'établissement scolaire et en dehors ; pour cela, il est important que toutes les personnes aient une activité importante dans un groupe (famille, école, quartier, communauté, etc.) et qu'elles collaborent à un statut d'égalité dans les objectifs partagés.

La participation contribue au développement de la responsabilité et de la capacité de dialogue, d'écoute, de planification, d'évaluation, d'apprentissage et de travail en équipe. La participation est également une stratégie d'intervention dans les organisations qui contribue à améliorer la prise de décisions et la satisfaction personnelle car la personne saisit l'opportunité d'exprimer ses opinions qui favorise l'implication et l'engagement avec les décisions prises. Mais si la participation ne s'accompagne pas des valeurs de la démocratie et ne s'oriente pas vers le bien commun, elle peut devenir un mécanisme pour l'exclusion.

1.3.4.- Collaboration et travail en groupe

Travailler en groupe avec des personnes différentes, à travers la collaboration à des tâches partagées qui visent l'atteinte des objectifs communs, afin de pouvoir développer les habiletés nécessaires pour s'intégrer activement dans un monde complexe.

Il est entendu que le travail en groupe et la collaboration sont indispensables pour pouvoir nous intégrer de manière positive dans l'interdépendance croissante mondiale. Cette compétence implique la collaboration aux travaux avec des personnes différentes, à savoir partager des responsabilités et atteindre de nouveaux objectifs. La collaboration avec d'autres personnes favorise le renforcement et l'exerci-



ce de la solidarité aussi bien dans nos contextes les plus proches que dans les plus éloignés. Grâce au travail en groupe, on peut également compléter et enrichir les habiletés et limites propres à chaque membre individuellement. Il permet par ailleurs une meilleure connaissance de soi (forces et faiblesses). La collaboration et le travail en groupe permettent d'acquérir les habiletés nécessaires pour s'intégrer de manière plus active dans un monde de plus en plus complexe.

1.3.5.- Diversité (genre, interculturalité, etc.)

Accepter les personnes qui sont différentes et pensent différemment à travers la collaboration à des projets avec des personnes aux caractéristiques psychologiques, physiques, d'âge, de sexe, de niveau socioéconomique et cultures différentes afin de contribuer à l'amélioration du bien commun et de garantir les droits de l'homme de base.

Il s'agit de respecter le droit à la propre identité et de le rendre compatible avec l'égalité des chances, autrement dit le développement de cette compétence implique accepter les personnes qui pensent et agissent de manière différente à la nôtre, sans perdre notre identité ; ainsi que toutes les personnes qui appartiennent à des contextes, pays, races ou cultures différentes à la nôtre. La diversité doit s'entendre comme un facteur positif d'entendement mutuel entre les personnes et les groupes. Le développement de cette compétence exige à son tour la collaboration à des projets conjoints avec d'autres personnes, groupes ou institutions afin de contribuer à l'amélioration du bien commun et de garantir les droits de l'homme à l'échelle internationale sans exclure personne parce qu'elle est différente.

1.4.- APPRENDRE À ÊTRE SOI-MÊME

La compétence « Apprendre à être soi-même » joue un rôle clé pour le développement de l'être humain, elle est à la base du développement des autres compétences et essentielle pour remplir la fonction principale de l'éducation visée dans la proposition de l'élaboration du Curriculum Basque : aider la personne à se développer dans toutes ses dimensions, comme individu, comme membre de la société et comme partie intégrante de la nature.

L'intégration des compétences personnelle et sociale est possible uniquement si la personne est capable de se connaître et d'« établir de bonnes relations avec elle-même ». Il faut veiller au développement personnel et social de chaque individu pour qu'il devienne un élément actif dans la construction d'une société démocratique, solidaire et tolérante, un élément qui reconnaît faire partie intégrante de la nature et avoir des responsabilités envers elle.

Apprendre à être soi-même revêt une grande importance dans un monde comme le monde actuel, caractérisé par certains comportements chez les adolescents et les jeunes qui augmentent les risques pour leur santé, les conflits sociaux, les problèmes scolaires et les déséquilibres émotionnels. Tout cela

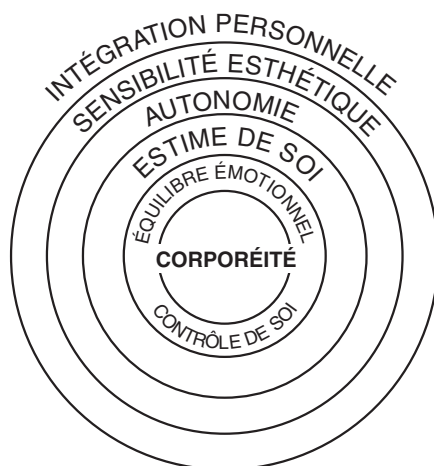


a un impact négatif sur les personnes et sur la société (faible estime de soi, stress, violence, anorexie, suicide, consommation de drogues, etc.).

Cette situation réclame des interventions de formation et de prévention dès le début de la scolarisation et en particulier pendant l'adolescence.

Dans tout curriculum scolaire, il y a une conception de l'être humain, du modèle de personne que l'on veut renforcer et la manière d'y parvenir. L'élaboration d'un curriculum est une occasion privilégiée pour une approche explicite de ces conceptions et des valeurs qui les soutiennent.

Atteindre une intégration des dimensions de la personne passe par une séquence de résultats dans diverses compétences qui gagnent en complexité tout au long de la vie. « Apprendre à être soi-même » suppose la réalisation séquentielle et l'intégration ultérieure d'une série de compétences préalables.



Nous commençons cette séquence par la compétence *dimension physique* du développement personnel. En effet, son importance particulière à cet âge-là fait qu'elle mérite un traitement spécifique. L'intégration des changements corporels, de l'apparence physique, de la sexualité et de l'affectivité, ainsi que les procédures pour acquérir des habitudes d'hygiène et d'alimentation saines sont des moyens pour promouvoir la santé, la socialisation et le plaisir personnel.

La compétence *maîtrise de soi et équilibre émotionnel* est l'expérience d'ajustement qui aide la personne à se sentir à l'aise avec le monde, sans anxiété, et à avoir la capacité de maîtriser et de canaliser ses émotions, en orientant sa propre conduite vers les résultats prévus.

L'estime de soi est la compétence clé pour le développement humain. La personne a besoin d'être appréciée par les personnes qui comptent pour elle afin d'avoir confiance en d'autres personnes, se sentir importante et à l'aise avec elle-même, avant d'apprendre à se sentir et à être compétente à l'école puis



au travail. Sans estime de soi, nous n'avons pas confiance en nous ni dans les autres, ce qui limite sérieusement notre habileté à apprendre, à travailler et à rencontrer.

L'autonomie, définie comme la capacité d'arriver à la connaissance de soi et de sa manière d'être dans le monde, avec une conscience objective de ses propres possibilités et limites, permet à chaque personne de construire sa propre biographie comme sujet libre, conscient, critique, responsable et créateur.

Savoir apprécier et profiter de la beauté, dans la nature comme dans l'art, et être sensible à *l'émotion esthétique* permet d'accéder à de nouvelles visions du monde et de stimuler des actions rénovatrices.

L'expression la plus complète du développement de la compétence « Apprendre à être soi-même » est *l'intégration personnelle*. Elle suppose le développement de la totalité de l'être dans ses dimensions individuelle et sociale, émotionnelle et cognitive, immanente et transcendante. Elle fait référence à l'expérience d'harmonie en soi-même et dans les relations avec les autres. Cette vision du monde implique transcender le point de vue individuel, du « moi » vers le « nous », à travers l'action et la collaboration communautaire.

1.4.1.- Corporéité

Assumer son propre corps en assimilant les changements corporels et sa propre sexualité avec responsabilité, et en adoptant des habitudes saines, pour se sentir bien avec soi-même.

Assumer son propre corps consiste à le connaître, l'accepter et l'apprécier dans son fonctionnement, dans son apparence physique, dans sa manifestation sexuelle et affective ; comme moyen de communication et de relation humaine avec l'entourage.

L'adoption des habitudes de prévention de santé inclut des pratiques d'hygiène, une alimentation saine et équilibrée, la réalisation d'exercices physiques, le refus de la consommation de drogues et des comportements à risque. Tout cela favorise le développement de la responsabilité vis-à-vis de son propre corps et met l'accent sur l'importance de le maintenir en bonne santé.

Assumer son propre corps avec responsabilité permet de profiter, de communiquer avec les autres et de fréquenter l'environnement social et naturel, c'est-à-dire de se sentir bien avec soi-même.

1.4.2.- Maîtrise de soi et équilibre émotionnel

Maîtriser ses émotions et réguler ses conduites en les orientant vers les fins souhaitées, pour atteindre les objectifs qu'on s'est fixés dans la vie et se sentir satisfait.

Contrôler ses émotions consiste à identifier et à maîtriser ses états d'âme qui, par leur intensité, leur inadéquation ou les conséquences qu'ils provoquent, sont préjudiciables pour soi-même et pour les autres.



Le processus de maîtrise de soi suppose analyser et identifier quel stimulus provoque l'émotion, vérifier l'adéquation de l'émotion au stimulus et mobiliser les stratégies appropriées pour leur manipulation.

Canaliser les émotions permet de conduire ses propres actions vers le développement personnel et influencer positivement sur les conduites des autres.

1.4.3.- Estime de soi

Acquérir une estime de soi positive et réaliste, basée sur la confiance en soi-même et sur le sentiment d'être apprécié et valorisé par les autres, pour se développer comme personne dans toutes ses dimensions.

Une bonne estime de soi consiste à effectuer une évaluation positive de soi-même, en connaissant et en acceptant ses propres capacités et limites ainsi que son potentiel de développement.

La perception que nous avons de nous-mêmes se forme à partir des expériences et des relations avec notre entourage, où les personnes qui comptent pour nous jouent un rôle fondamental.

Se connaître soi-même et s'apprécier en tant que personne est une condition indispensable pour un développement intégral.

1.4.4.- Autonomie

Concevoir un projet personnel et agir en conséquence, en étant responsable de ses propres décisions, pour trouver sa place dans le monde.

Concevoir un projet personnel consiste à élaborer un plan de vie qui exprime le type de personne que l'on veut devenir, ses intérêts et ses aspirations, et le chemin pour y parvenir. Cela présuppose la croyance que chaque personne construit sa vie et nécessite un « *bagage culturel* », une estime de soi et une confiance dans ses propres capacités.

Pour cela, on a besoin de motivation, d'initiative personnelle et de ténacité, de créativité et de réflexion, de connaissances et d'informations, de capacité pour prendre des décisions et planifier. Grâce à cela, chaque personne construit sa biographie comme sujet autonome, conscient, critique, responsable et créateur.

1.4.5.- Sensibilité esthétique

Expérimenter l'émotion esthétique en découvrant et en admirant la nature et l'art, en profitant de sa beauté, et en créant de nouvelles expressions artistiques, pour profiter des émotions que procure l'esthétique dans l'art et dans la nature.



Expérimenter l'émotion esthétique consiste à vivre la nature et l'art comme moyen d'éclairer la réalité, en dévoilant de nouvelles visions du monde ou de la beauté et en stimulant des actions rénovatrices chez ceux qui le contemplant ou l'apprécient de manière responsable.

Pour y parvenir, il faut contempler, admirer, connaître et respecter le legs de la nature et les éléments les plus importants du patrimoine artistique, ainsi qu'interpréter ou créer des expressions artistiques.

1.4.6.- Intégration personnelle

Expérimenter et exprimer la totalité de l'être dans ses dimensions individuelle, sociale et naturelle, émotionnelle et cognitive, immanente et transcendante, en encourageant la capacité interne à organiser la totalité de la personne de façon coordonnée et harmonieuse pour développer le potentiel humain de manière intégrée.

Expérimenter et exprimer la totalité de l'être consiste à vivre, se situer dans le monde et agir à partir du lien des expériences émotionnelles et des pensées, en se voyant à la fois comme individu et comme membre de la société, et en allant au-delà de sa propre réalité.

Pour y parvenir, il faut s'observer et observer, réfléchir et se poser des questions, connaître et contraster, évaluer et être ouvert aux évaluations des autres pour comprendre, construire et expliquer le sens de l'existence.

Le développement intégral de chaque personne contribue à l'enrichissement personnel et constitue une condition sine qua non pour promouvoir le développement et l'enrichissement de la société.

1.5.- APPRENDRE À FAIRE ET À ENTREPRENDRE

La réalité que nous vivons aujourd'hui est caractérisée par **l'interdépendance croissante à l'échelle mondiale** et donc par sa nature **changeante (de plus en plus rapide)**. Le changement de la réalité est dû à de nombreux facteurs et notre « participation active » (si nous l'exerçons) peut être un de ces facteurs. Nous pouvons « entreprendre » et influencer la réalité résultante ; nous pouvons « ne pas entreprendre » et la réalité évoluera quand même, mais d'une autre façon, à la merci exclusive de facteurs indépendants de nous. Entreprendre signifie participer activement à la réalité qui découle du changement : nous participons activement à l'évolution.

C'est pourquoi nous identifions comme aspects clés dans l'éducation des personnes : développer une **vision globale, gérer le changement et s'y adapter**. Ceci implique participer activement à la vie, autrement dit entreprendre, et donc **développer la compétence d'initiative entrepreneuriale**.

L'interrelation croissante à l'échelle globale nous conduit de plus en plus à observer que les actions dans un lieu déterminé ont un impact à un moment ou à un autre, à un degré ou à un autre, sur le reste de la planète (ressources naturelles et êtres vivants), et que la vitesse à laquelle cet impact se produit ne cesse d'augmenter.



Même si, par le passé, la perception de grands changements exigeait le passage de plusieurs générations, à l'heure actuelle nous sommes témoins de plusieurs changements intenses qui se produisent de plus en plus vite dans une même génération. Aujourd'hui plus que jamais dans l'histoire, les jeunes doivent **réfléchir** à la réalité qu'ils vivent et aux interdépendances qui interviennent dans cette réalité, **imaginer/rêver** à des réalités meilleures et **participer à leur manifestation/« réalisation »** en évaluant toujours l'impact des actions menées. Nous devons entreprendre pour agir activement sur la vie, pour participer activement à l'évolution.

À ce propos, il nous semble essentiel de faire un commentaire particulier aux valeurs de la personne qui adopte une attitude entreprenante.

Nous pouvons entreprendre à partir de différents types de visions :

- Une **vision égocentrique** (qui cherche ce qu'il y a de mieux pour soi-même comme individu) : la personne ayant une vision égocentrique se mobilisera pour atteindre une réalité meilleure pour sa personne et tout le processus entreprenant sera mis en œuvre pour atteindre cette réalité.
- Une **vision groupe-centrique** (qui cherche ce qu'il y a de mieux pour un groupe précis de personnes : la famille, les amis, les citoyens d'un pays déterminé) : la personne ayant une vision groupe-centrique se mobilisera pour atteindre une réalité meilleure pour le groupe de référence et tout le processus entreprenant sera mis en œuvre pour atteindre cette réalité.
- Une **vision mondo-centrique** (qui cherche ce qu'il y a de mieux pour la communauté humaine dans son ensemble, pour l'espèce humaine) ; la personne ayant une vision mondo-centrique se mobilisera pour atteindre une réalité meilleure pour la communauté humaine dans son ensemble et tout le processus entreprenant sera mis en œuvre pour atteindre cette réalité.

La vision à partir de laquelle « bouge » la personne détermine sa « motivation » et par conséquent son « comportement ». Le système éducatif se propose d'enseigner aux personnes à participer à la création d'une réalité meilleure pour l'ensemble de l'humanité. Pour cela, il faut développer l'initiative entreprenante qui inclut une sensibilité à l'égard de l'impact causé au sein de la communauté humaine.

C'est pourquoi nous jugeons essentiel d'insister sur le fait que le développement de la compétence **Initiative Entrepreneuse** (participation active à l'évolution de la réalité) passe toujours par un **Développement Humain Intérieur de la personne** qui permet à sa vision d'évoluer vers une vision mondo-centrique. Tout développement de la compétence Initiative Entrepreneuse qui n'envisage pas ce Développement Humain Intérieur sera « bancal » ; il empêchera un développement durable de l'humanité et de la planète.

En définitive, nous estimons nécessaire le Développement Humain Intérieur des élèves dans les compétences « Apprendre à vivre ensemble » et « Apprendre à être soi-même » afin qu'ils acquièrent la motivation de construire une réalité meilleure pour l'ensemble de la communauté humaine, de sorte que cette motivation soit le moteur de l'exercice du changement de la réalité à travers le comportement entreprenant, en suivant les différentes phases prévues par le processus entreprenant de façon constante et successive.



NOTE : Outre l'importance de ce Développement Humain Intérieur chez les personnes pour garantir la valeur de l'esprit d'entreprise, nous voulons aussi souligner l'importance de la continuité de ce développement tout au long de la vie de la personne. En effet, ce n'est pas quelque chose que l'on développe du jour au lendemain, mais plutôt le fruit d'un travail de formation et d'expérimentation continue dans la vie.

En quoi consiste la Compétence d'« Apprendre à faire et à entreprendre »

Nous considérons important d'expliquer le sens que nous donnons dans ce document aux termes **faire** et **entreprendre**, car leur compréhension est essentielle pour comprendre le travail ultérieur d'identification des compétences générales et spécifiques autour de « Apprendre à faire et à entreprendre ». Par **entreprendre**, il faut entendre « **réaliser le processus entreprenant** », quel que soit le domaine dans lequel il est appliqué. Par **faire**, il faut entendre « réaliser **la phase d'innovation** du processus entreprenant », quel que soit le domaine dans lequel il est appliqué. Le processus entreprenant est un processus dynamique qui comporte quatre phases (Phase Analytique, Phase Créatique, Phase d'Innovation et Phase d'Évaluation) de façon successive et continue.

Nous présentons ci-dessous les quatre phases du processus entreprenant qui entraînent à leur tour quatre sous-compétences générales de la compétence éducative générale d'« Apprendre à faire et à entreprendre » :

5.1 : Analytique: Captation et compréhension de l'information

- 5.1.1. Captation de l'information sur la réalité
- 5.1.2. Analyse et compréhension de la réalité
- 5.1.3. Questionnement de la réalité

5.2 : Créatique : Élaboration de nouvelles idées et solutions

- 5.2.1. Proposition d'alternatives
- 5.2.2. Évaluation des alternatives
- 5.2.3. Sélection de l'alternative la plus appropriée

5.3 : Innovation : Conduire les idées à la pratique

- 5.3.1. Prise en charge d'un engagement personnel de concrétiser une réalité
- 5.3.2. Planification
- 5.3.3. Action
- 5.3.4. Suivi et correction des écarts

5.4 : Évaluation

- 5.4.1. Captation d'information sur le résultat des actions réalisées
- 5.4.2. Comparaison des objectifs prévus et atteints
- 5.4.3. Évaluation des impacts non prévus
- 5.4.4. Conclusions : Approche des opportunités

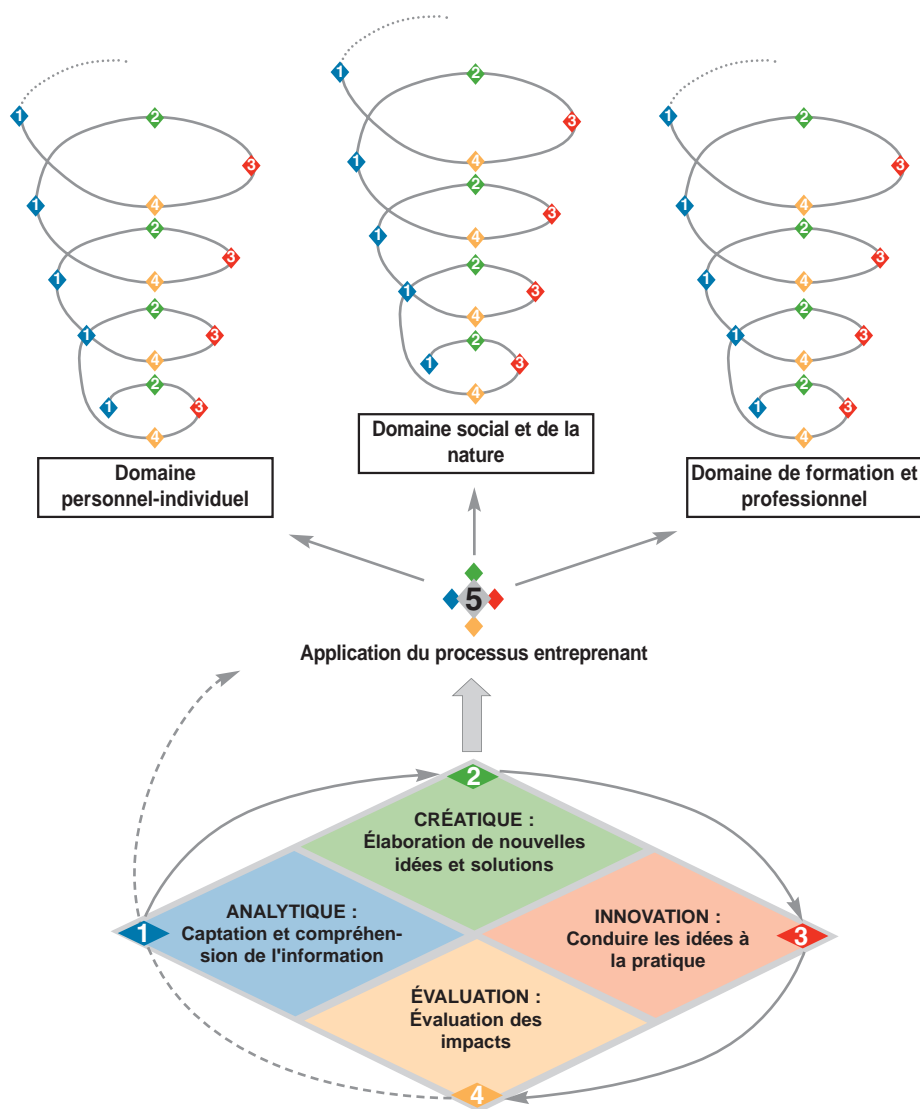


En sus d'être compétent pour réaliser chacune des phases, « Apprendre à faire et à entreprendre » implique essentiellement développer la compétence d'appliquer les quatre phases (le processus entreprenant) de façon successive et continue dans tous les domaines de la vie. Ceci constitue la sous-compétence générale suivante :

5.5 : Application du processus entreprenant

- 5.5.1. Entrepreneuriat dans le domaine personnel-individuel
- 5.5.2. Entrepreneuriat dans le domaine social et de la nature
- 5.5.3. Couverture des carences de la formation et de l'apprentissage autonome
- 5.5.4. Orientation vocationnelle
- 5.5.5. Insertion dans la vie professionnelle
- 5.5.6. Création d'entreprise - Travail indépendant

Schéma de la compétence éducative générale « Apprendre à faire et à entreprendre » :
Le processus entreprenant et son application dans les différents domaines de la vie





1.5.1.- Analytique: captation et compréhension de l'information

Capter et comprendre l'information, ainsi que réfléchir à la réalité qui l'entoure, en observant la réalité avec une attention et une curiosité vigilantes, en s'efforçant de comprendre le pourquoi de cette information à partir de différents points de vue, et en la questionnant dans un esprit critique et constructif, en analysant son potentiel d'amélioration, pour élaborer de nouvelles idées et solutions, et envisager une réalité meilleure.

Le début de tout processus entreprenant tourné vers l'amélioration continue de la réalité dans n'importe quel domaine (domaine personnel/individuel, domaine de formation-professionnel, domaine social et de la nature), doit partir de la réflexion et de l'analyse de la réalité actuelle ; ce qui implique capter des informations sur cette réalité (par l'observation attentive et le dialogue ouvert avec l'environnement) ; la comprendre, en essayant de connaître ses causes à partir de différents points de vue ; et la questionner, en analysant la possibilité que cette réalité améliore.

Pour cela, il est important que les personnes *développent l'observation et l'attention* de leur propre situation et de celle de l'environnement qui les entoure, ainsi que la *curiosité* d'élargir et d'approfondir l'information, afin de comprendre les causes à l'origine de cette situation. Cette compréhension exige de la personne la *quête de nouvelles informations* en recourant à des informations secondaires existantes et à l'interaction avec l'environnement (dialogue ouvert), ce qui lui permet de *comprendre le pourquoi de la réalité selon différents points de vue*. Le processus de réflexion doit également inclure le questionnement de la réalité actuelle dans un esprit critique et constructif, en essayant de *chercher des opportunités de changement (amélioration) de la réalité actuelle*.

Comme résultat de la Phase Analytique, l'entrepreneur compte sur la compréhension de la réalité actuelle analysée et la volonté d'identifier/de concevoir une meilleure alternative, en se frayant un passage pour s'introduire dans la Phase Créatique.

1.5.2.- Créatique : élaboration de nouvelles idées et solutions

Élaborer de nouvelles idées et solutions, et envisager une réalité meilleure ; en proposant différentes alternatives à la réalité actuelle par le biais de l'application de techniques de créativité, en les évaluant selon des critères d'évaluation préalablement établis et en sélectionnant l'alternative la plus appropriée/pertinente ; afin de réaliser les actions nécessaires pour leur matérialisation/réalisation.

Une fois la réalité actuelle analysée et comprise, l'identification de l'alternative la plus pertinente pour son amélioration implique à son tour différentes étapes :

D'une part, il est important que la personne développe l'application de techniques de créativité qui, par l'observation, l'attention et la curiosité vigilantes, lui permettent de *produire de nouvelles idées et solutions*. Le classement ou la mise en ordre de celles-ci permet à son tour *d'identifier différentes alternatives à la réalité actuelle*.



Ensuite, il faut *réaliser un processus d'évaluation et de priorité* des alternatives, moyennant l'*identification des critères d'évaluation* qui sont jugés pertinents. Les critères d'évaluation incluront normalement des concepts objectifs et des concepts subjectifs de la personne ou du collectif évaluateur.

Une fois la priorité donnée aux différentes alternatives, l'étape suivante du processus implique la prise de décision sur l'alternative considérée la plus appropriée : la sélection.

Comme résultat de la Phase Créative, l'entrepreneur compte sur l'identification/la conception de l'alternative sélectionnée et la volonté de sa matérialisation, en se frayant un chemin pour s'introduire dans la Phase d'Innovation.

1.5.3.- Innovation : conduire les idées à la pratique

Réaliser les actions nécessaires pour matérialiser la réalité envisagée comme alternative à la réalité actuelle, en ajoutant au désir de sa matérialisation l'engagement d'y participer, en établissant un plan d'action, en le menant à bien et en réalisant dans le processus un suivi continu ; pour faire de l'amélioration prétendue/recherchée une réalité et évaluer l'impact réel produit.

Il est à la fois nécessaire et très important d'élaborer de nouvelles idées et de concevoir l'alternative la plus pertinente à la réalité actuelle, d'autant plus que celle-ci ne changera pas (ne progressera pas) si des actions pour sa matérialisation ne sont pas réalisées. *Nous estimons essentiel que les personnes développent des expériences pratiques telles que matérialiser une réalité souhaitée, car elles mettent en évidence (montrent) les difficultés réelles qui apparaissent sur ce qui est mentalement « réglé », elles préparent à l'action et sont en définitive indispensables pour la matérialisation d'une réalité meilleure.*

Réaliser des actions pour matérialiser une alternative à la réalité actuelle exige en outre le *souhait de l'atteindre*, la prise en charge d'un *engagement personnel* pour participer à sa portée. De même, il faut établir un *plan d'action* en identifiant les objectifs visés, en définissant les actions à réaliser, le chronogramme, les personnes nécessaires et leurs fonctions (les responsabilités), les moyens matériels et financiers nécessaires, en établissant une prévision des résultats de sa mise en place.

Une fois le plan d'action établi, il faut le mettre en œuvre en faisant attention à l'évolution de sa mise en place, ainsi qu'à l'évolution de l'environnement, *en assurant un suivi et en adoptant les mesures correctrices* qui sont jugées convenables à partir des écarts éventuels.

Comme résultat de la Phase d'Innovation, l'entrepreneur a agi sur la réalité, en l'affectant, en se frayant un chemin pour s'introduire dans la Phase d'Évaluation.

1.5.4.- Évaluation

Évaluer l'impact réel produit par les actions menées, en captant l'information quantitative et qualitative personnellement et par le dialogue avec différents groupes affectés, pour analyser le



degré de réalisation de l'objectif visé, en évaluant également d'autres impacts possibles produits non intentionnellement, tout cela pour poursuivre le processus entreprenant (processus continu).

Les actions menées pour matérialiser l'alternative à la réalité actuelle sélectionnée comme la plus appropriée produisent un impact sur la réalité, en l'affectant. Il est fondamental que tout processus entreprenant prévoie, outre la Phase d'Innovation, la Phase d'Évaluation de l'impact produit dans la réalité à travers les actions réalisées. En ce sens, nous entendons par impact tout ce qui affecte la réalité, non seulement ce que nous avons prévu mais aussi d'autres impacts éventuels imprévus.

Il faut par conséquent évaluer le degré d'accomplissement de l'/des objectif/s visé/s et analyser d'autres impacts éventuels imprévus qui se sont éventuellement produits ; tout cela en captant l'information quantitative et qualitative, aussi bien personnelle qu'à travers le dialogue avec les différents groupes affectés (en tenant compte également de l'environnement).

Outre l'analyse des aspects favorables et défavorables provoqués par l'intervention, il est fondamental de tirer des conclusions pour l'avenir ; en recueillant toutes les considérations utiles pour de prochaines expériences (apprentissage) et en identifiant de nouvelles opportunités d'amélioration, en faisant le lien avec la Phase Analytique d'un nouveau processus ; tout cela pour poursuivre le processus entreprenant (processus continu et dynamique qui ne termine jamais).

1.5.5.- Application du processus entreprenant

Entreprendre dans les différents domaines de la vie ; en appliquant le processus entreprenant, pour se réaliser soi-même, en participant activement à sa vie mais aussi en appuyant et en influençant positivement la vie des autres, et pour contribuer, à partir d'un sens développé d'appartenance à l'espèce humaine, au développement durable de l'Humanité et de la planète.

Comme « Entreprendre » englobe tous les domaines de la vie des personnes, au-delà du domaine professionnel que l'on fréquente habituellement, nous identifions la nécessité et l'opportunité du développement de la compétence d'« Apprendre à faire et à entreprendre » dans tous les domaines : **dans le domaine personnel-individuel**, pour améliorer ses qualités personnelles et ses qualités dans sa relation avec les autres, tout cela en ce qui concerne accepter et améliorer ses propres lacunes, faiblesses, peurs-phobies et/ou limites ; dans le **domaine de formation et professionnel**, pour améliorer ses propres capacités et connaissances, ainsi que pour mieux affronter le futur économique-professionnel et dans **le domaine social et de la nature** pour vivre dans un environnement social plus participatif, dynamique et enrichissant, ainsi que pour avancer dans le développement durable de notre société dans la nature.

Nous avons identifié six sous-compétences spécifiques dans la sous-compétence générale « Entrepreneuriat dans les différents domaines de la vie » ; l'une d'elles directement liée au domaine personnel-individuel, une autre directement liée au domaine social et de la nature, et quatre plus directement liées au domaine de formation et professionnel. **Le domaine personnel-individuel** et le **domaine**



social et de la nature sont particulièrement développés par les compétences éducatives générales d'« **Apprendre à être soi-même** » et « **Apprendre à vivre ensemble** », raison pour laquelle nous avons décidé de développer une sous-compétence unique spécifique pour chacun de ces domaines, afin de souligner l'importance que le processus entreprenant soit aussi appliqué au développement de la personne dans ces domaines.

D'autre part, comme le **domaine de formation et professionnel** en tant que tel n'est traité de façon spécifique par aucune autre compétence éducative générale, nous avons décidé de l'aborder plus en profondeur, en identifiant ainsi quatre sous-compétences spécifiques : « Couverture des carences de la formation et de l'auto-apprentissage », « Orientation vocationnelle », « Insertion dans la vie professionnelle » et « Création d'entreprise et d'emploi indépendant ». Dans ces sous-compétences spécifiques, nous faisons référence à la *participation active dans l'amélioration de leur formation et de leur évolution professionnelle*.



2.- CONTENUS MÉTADISCIPLINAIRES

Dès l'instant où tous les Domaines disciplinaires deviennent des instruments et sont au service du développement des Compétences Éducatives Générales, les contenus conceptuels, procéduraux et attitudeux des Domaines disciplinaires ont un sens dans le cadre des disciplines car ils sont importants pour l'acquisition de ces Compétences Éducatives Générales. Autrement dit, les frontières s'estompent entre les Domaines disciplinaires et l'espace s'ouvre vers des approches plus globalisées et interdisciplinaires.

Cette rubrique fait ressortir tous les contenus attitudeux et procéduraux qui sont considérés communs à tous les Domaines disciplinaires ou métadisciplinaires, et dans le cas des contenus procéduraux également les domaines interdisciplinaires. L'intentionnalité de cette proposition est d'aider les professeurs à réaliser les approches intégrées de curriculum. Le fait de travailler les mêmes attitudes et les mêmes procédures méthodologiques, mais appliquées à différents Domaines disciplinaires, avec différents contenus conceptuels et dans différentes situations, aide à réaliser une approche éducative globale et avec une grande capacité de transferts des apprentissages. Les conséquences de l'application de cette approche sont indéniables, aussi bien en ce qui concerne le besoin d'organisation et de coordination entre professeurs, que le besoin de coordination pour l'évaluation des élèves.

On a suivi la procédure inductive et déductive pour la sélection des contenus métadisciplinaires. Tout d'abord, on a réalisé l'analyse ou la vérification des contenus attitudeux et procéduraux proposés dans les Domaines disciplinaires, en les classant en métadisciplinaires, interdisciplinaires et disciplinaires (procédure inductive). Le résultat a été un premier plan d'attitudes et de procédures. Ensuite, on a contrasté le plan des attitudes et procédures susmentionnées avec les Sous-compétences Éducatives Générales (procédure déductive), en constatant les coïncidences et les absences. La proposition qui est présentée ci-dessous est le résultat de la combinaison des deux procédures signalées.

2.1.- ATTITUDES MÉTADISCIPLINAIRES

Les attitudes qui sont indiquées par la suite sont formulées ouvertement afin de pouvoir les préciser de façon spécifique et différenciée dans chaque Domaine disciplinaire (métadisciplinarité). Par exemple, les attitudes d'attention, de curiosité, de créativité etc., doivent être travaillées dans tous les Domaines disciplinaires, mais l'objet de l'attention, de la curiosité, de la créativité, etc. sera différent dans chaque Domaine disciplinaire.

Les attitudes sont regroupées en 25 ensembles ou familles. Dans chaque ensemble, nous avons essayé de regrouper les attitudes qui ont leurs propres nuances différentielles, mais dans lesquelles nous avons vu des éléments communs qui forment un aspect ou un champ attitudeux.

L'ordre de présentation n'est pas aléatoire, il répond à une intentionnalité. Dans un premier temps,



nous présentons les attitudes qui concernent les Compétences Éducatives Générales « Apprendre à penser, à apprendre et à entreprendre » (1-9). Ensuite viennent les attitudes « Apprendre à communiquer et à vivre ensemble » (10-19). Enfin, les dernières attitudes portent sur « Apprendre à être soi-même » (20-25). Ceci dit, il convient de relativiser la correspondance entre les attitudes indiquées et les Compétences Éducatives Générales étant donné l'interrelation entre elles.

- 1.- Attention, curiosité, évaluation positive, ouverture, intérêt, sensibilité.
- 2.- Créativité, imagination, originalité, audace.
- 3.- Flexibilité intellectuelle, tolérance à l'erreur.
- 4.- Attitude réflexive, critique, évaluative.
- 5.- Initiative, enthousiasme, ambition, risque, opérativité, esprit d'entreprise.
- 6.- Planification, prévision, systématisme.
- 7.- Effort, ténacité, volonté, persévérance, autodiscipline, patience, esprit de dépassement de soi.
- 8.- Précision, clarté, rigueur, travail bien fait, ordre, propreté.
- 9.- Responsabilité, sécurité, soin, précaution.
- 10.- Écoute active, dialoguante, ouverte, nuancée, prudence, négociation, médiation.
- 11.- Sensibilité, acceptation, appréciation, empathie, compassion, assertivité.
- 12.- Coopération, collaboration, compagnonnage, convivialité, cordialité, humeur.
- 13.- Acceptation et respect de la différence et pluralité des idées, opinions, valeurs, langues, cultures, identités, tolérance active.
- 14.- Équité, justice, non discrimination, solidarité.
- 15.- Travail et collaboration en groupe, participation dans la prise de décisions et dans les responsabilités institutionnelles.
- 16.- Respect des normes de convivialité et d'urbanité, respect des institutions.
- 17.- Générosité, altruisme, amabilité, disponibilité, amitié, cordialité.
- 18.- Honnêteté, loyauté, gratitude.
- 19.- Respect de la nature et de l'environnement.
- 20.- Hygiène corporelle, habitudes de santé.
- 21.- Estime de la langue et de la culture basque, des langues et des cultures en contact.
- 22.- Estime de soi, conscience de sa dignité personnelle, acceptation de ses qualités et de ses limites, défense de ses droits, confiance en soi.
- 23.- Autonomie, liberté.
- 24.- Maîtrise de soi, stabilité et équilibre émotionnel, maturité.
- 25.- Plaisir, sensibilité esthétique.



2.2.- PROCÉDURES MÉTADISCIPLINAIRES

Le critère suivi pour sélectionner les procédures qui sont indiquées ci-dessous a été précisément leur métadisciplinarité, c'est-à-dire l'applicabilité de la procédure dans tous les domaines disciplinaires.

Nous avons regroupé les 29 procédures métadisciplinaires sélectionnées en cinq groupes dont la correspondance avec les Compétences éducatives générales est palpable. Les procédures de « Compréhension et de production de textes oraux et écrits » sont liées à la Compétence éducative générale « Apprendre à communiquer » ; les procédures de « Recherche et organisation de l'information » et « Stratégies d'apprentissage et d'organisation du travail personnel » sont liées à la Compétence éducative générale « Apprendre à penser et à apprendre » ; les procédures de « Prise de décisions, entrepreneuriat et résolution de problèmes et conflits », ainsi que celles regroupées sous « Convivialité et travail en équipe », sont liées aux Compétences éducatives générales « Apprendre à vivre ensemble » et « Apprendre à faire et à entreprendre ». Cette proposition ne présente pas les procédures de maîtrise de soi et d'équilibre émotionnel, d'estime de soi et d'autonomie, correspondant à la Compétence éducative générale « Apprendre à être soi-même », qui sont sans aucun doute métadisciplinaires et, par conséquent, son développement concerne tous les professeurs. Néanmoins, nous avons considéré que c'est le travail de la Discipline « Tutorat et Orientation » de se consacrer de façon spécifique à l'enseignement et au suivi des procédures mentionnées plus haut de développement personnel.

Pour l'instant, nous énumérons simplement les procédures métadisciplinaires. Ensuite, il faudra les développer.

A.- *Compréhension et production de textes oraux et écrits*

- 1.- Consignes à suivre pour la compréhension de messages oraux.
- 2.- Consignes à suivre pour la production de discours polygérés (en situations de dialogue).
- 3.- Consignes à suivre pour la production de discours monogérés (en situations de monologue).
- 4.- Étapes à suivre pour la compréhension de textes écrits.
- 5.- Consignes générales à suivre pour la production de textes généraux.
- 6.- Règles à suivre pour la rédaction de rapports descriptifs.
- 7.- Règles pour la rédaction de rapports d'évaluation ou critiques.
- 8.- Consignes à suivre pour la rédaction de commentaires de textes.
- 9.- Règles pour la réalisation de travaux monographiques.
- 10.- Orientations à suivre au moment de réaliser la présentation ou l'exposé oral d'un thème.

B.- *Recherche et organisation de l'information*

- 11.- Règles pour la recherche d'informations bibliographiques.
- 12.- Conseils à suivre pour l'emploi de l'ordinateur dans l'obtention de l'information.
- 13.- Règles à suivre pour l'organisation de l'information en utilisant des tableaux et diagrammes.



C.- Stratégies d'apprentissage et organisation du travail personnel

14.- Consignes à suivre pour éclairer, produire et évaluer des idées

15.- Consignes à suivre pour la réalisation de schémas.

16.- Consignes à suivre pour la réalisation de plans conceptuels.

17.- Consignes à suivre pour la rédaction de résumés.

18.- Étapes pour l'exercice de prise de notes sur l'information d'un texte ou document, d'un exposé verbal ou d'une projection audiovisuelle.

19.- Étapes à suivre au moment d'étudier et de mémoriser un texte.

20.- Consignes pour développer la métacognition (réflexion sur sa propre façon d'apprendre).

21.- Normes à suivre pour l'organisation du travail personnel : agenda, dossiers, etc.

D.- Prise de décisions, entrepreneuriat et résolution des problèmes et conflits

22.- Conseils à suivre pour réaliser de petites recherches.

23.- Consignes du processus entreprenant.

24.- Protocoles pour l'analyse des conflits.

25.- Protocoles à suivre pour la prise de décisions et la résolution des problèmes.

E.- Convivialité et travail en équipe

26.- Conseils pour l'élaboration ou la révision de normes de convivialité.

27.- Normes à suivre pour la participation aux débats en classe.

28.- Orientations pour réaliser des travaux en équipe.

29.- Consignes pour l'organisation de réunions.



ANNEXE IIa

ENQUÊTE D'ÉVALUATION ET PROPOSITIONS D'AMÉLIORATION

1.- COMPÉTENCES ÉDUCATIVES GÉNÉRALES

Orientations :

- L'objectif de cette enquête vise à connaître votre opinion sur la proposition de Compétences éducatives générales qui est faite dans le Curriculum Basque.
- L'information de référence pour répondre au questionnaire se trouve dans le texte de base, Chapitre 5 de l'Approche générale (pages 31-39), Chapitre 1 de la Proposition de Compétences éducatives générales (pages 57-85) et à l'Annexe IV (pages 355-428).
- Le critère pour répondre chaque item est le degré d'importance qui lui est accordé pour atteindre les Compétences éducatives que doit posséder un élève à la fin de l'Enseignement Secondaire Obligatoire.
- Chaque item doit être évalué de 1 à 5, en marquant d'une croix la case correspondante, selon l'échelle suivante :
1= Pas du tout important ; 2 = Peu important ; 3 = Moyennement important ; 4 = Très important ; 5 = Indispensable
- À la fin du questionnaire, des espaces spécifiques sont prévus pour ajouter des propositions concrètes d'amélioration, les commentaires pertinents, ainsi que la procédure suivie pour le remplir.

1.- Apprendre à penser et à apprendre	1	2	3	4	5
<p>1.- Interprétation de l'information : pensée compréhensive Interpréter de façon significative l'information que l'on reçoit, à l'aide de processus cognitifs adéquats, pour avoir une compréhension profonde de la connaissance, du monde et des autres.</p>					
<p>2.- Production de l'information : pensée créative Produire l'information, en créant de nombreuses idées, images ou choses en peu de temps, dans différentes catégories, et qui soient à la fois originales et détaillées, afin de résoudre des problèmes et créer de la beauté.</p>					
<p>3.- Évaluation de l'information : pensée critique Évaluer l'information de manière critique, en cherchant les raisons qui fondent les idées et en s'appuyant à la fois sur des attitudes ou des dispositions personnelles et sur des habiletés de déduction, pour accepter avec assurance uniquement les informations basées sur des raisons solides et atteindre ainsi plus facilement les fins proposées.</p>					
<p>4.- Prise de décisions Prendre des décisions efficaces, en suivant et en régulant les étapes appropriées que le processus implique pour agir intelligemment et sagement quand des situations exigeant des choix concrets se présentent.</p>					
<p>5.- Résolution des problèmes Résoudre les problèmes de manière efficace, en utilisant les habiletés de la pensée compréhensive, créative et critique et en suivant soigneusement les étapes que ce processus supérieur exige, pour aborder des difficultés de différente portée et importance et intégrer toute l'activité de la pensée.</p>					
<p>6.- Utilisation de ressources cognitives Utiliser des ressources cognitives, comme la métacognition, la régulation de la conduite, l'action stratégique et le transfert de l'acquis, en exerçant les habiletés de la pensée compréhensive, critique et créative, ainsi que les processus de prise de décisions et de résolution des problèmes, pour réfléchir sur la propre pensée, diriger la conduite efficacement et généraliser l'apprentissage.</p>					



2.- Apprendre à communiquer	1	2	3	4	5
7.- Langage oral Utiliser la langue orale avec aisance, créativité et efficacité dans l'échange d'idées, d'opinions, d'expériences et de sentiments, mais aussi dans la construction de sa propre représentation de la réalité. Profiter de la communication orale pour structurer son identité, acquérir une bonne communication interpersonnelle, accéder à la connaissance et partager la culture de la société dans laquelle on vit.					
8.- Langage écrit Utiliser la langue écrite avec autonomie, créativité et efficacité dans l'échange d'idées, d'opinions, d'expériences et de sentiments, mais aussi dans la construction de sa propre représentation de la réalité. Profiter de la communication écrite, pour structurer son identité, acquérir une bonne communication interpersonnelle, accéder à la connaissance et partager la culture de la société dans laquelle on vit.					
9.- Autres langages Utiliser de façon intégrée et harmonieuse les codes de base des langages verbaux, corporels, artistiques et mathématiques, pour interpréter et mieux communiquer la réalité individuelle, sociale et naturelle, ainsi que pour profiter de la vie.					
10.- Moyens de communication sociale Utiliser les moyens de communication sociale de façon efficace et autonome, en accédant, interprétant, évaluant ou créant des messages médiatiques dans une variété de formes et de contextes, mais aussi en connaissant le fonctionnement et le rôle social des moyens de communication, afin d'en faire une consommation responsable pour son plaisir personnel, comme source d'information, ainsi que pour la participation des citoyens.					
11.- Technologies de l'Information et de la Communication Utiliser les instruments et moyens technologiques usuels, de façon habile, responsable et critique, pour renforcer la capacité humaine à produire, stocker, récupérer, traiter et diffuser ou communiquer tout type d'information, ainsi que pour doter nos jeunes de capacités à chercher, évaluer, sélectionner et assimiler les informations les plus appropriées pour leur développement personnel et le développement de la société, en contribuant ainsi à ce que l'information devienne connaissance.					
12.- Conscience socio-communicative Interpréter de manière critique la réalité socio-communicative de la société basque et participer de façon responsable et avec un sens éthique aux processus communicatifs de son environnement, en utilisant les moyens de communication et les nouvelles technologies de façon réflexive et autonome, tout en agissant activement en faveur de la normalisation du basque, dans une attitude d'évaluation et de respect envers les autres langues de l'environnement, pour devenir des citoyens informés, faisant preuve de suffisamment d'autonomie personnelle et de responsabilité sociale pour construire une société démocratique et participative.					



3.- Apprendre à vivre ensemble	1	2	3	4	5
13.- Compétence interpersonnelle d'interaction positive Maintenir des interactions positives, en tenant compte des fins personnelles mais sans oublier les besoins des autres.					
14.- Résolution des conflits Trouver des solutions non violentes dans les situations où « au moins une des parties éprouve une frustration devant la gêne ou l'irritation causée par l'autre partie » en utilisant le dialogue et la négociation.					
15.- Participation démocratique Participer activement, aussi bien dans le contexte scolaire qu'en dehors, à travers la distribution du protagonisme pour développer des cotes plus élevées de cohésion sociale et lutter contre l'exclusion.					
16.- Collaboration et travail en groupe Travailler en groupe avec des personnes différentes, à travers la collaboration à des tâches partagées qui visent l'atteinte des objectifs communs, afin de pouvoir développer les habiletés nécessaires pour s'intégrer activement dans un monde complexe.					
17.- Diversité (genre, interculturalité, etc.) Accepter les personnes qui sont différentes et pensent différemment à travers la collaboration à des projets avec des personnes aux caractéristiques psychologiques, physiques, d'âge, de sexe, de niveau socioéconomique et cultures différentes afin de contribuer à l'amélioration du bien commun et de garantir les droits de l'homme de base.					

4.- Apprendre à être soi-même	1	2	3	4	5
18.- Corporéité Assumer son propre corps en assimilant les changements corporels et sa propre sexualité avec responsabilité, et en adoptant des habitudes saines, pour se sentir bien avec soi-même.					
19.- Maîtrise de soi et équilibre émotionnel Maîtriser ses émotions et réguler ses conduites en les orientant vers les fins souhaitées, pour atteindre les objectifs qu'on s'est fixés dans la vie et se sentir satisfait.					
20.- Estime de soi Acquérir une estime de soi positive et réaliste, basée sur la confiance en soi-même et sur le sentiment d'être apprécié et valorisé par les autres, pour se développer comme personne dans toutes ses dimensions.					
21.- Autonomie Concevoir un projet personnel et agir en conséquence, en étant responsable de ses propres décisions, pour trouver sa place dans le monde.					
22.- Sensibilité esthétique Expérimenter l'émotion esthétique en découvrant et en admirant la nature et l'art, en profitant de sa beauté, et en créant de nouvelles expressions artistiques, pour profiter des émotions que procure l'esthétique dans l'art et dans la nature.					
23.- Intégration personnelle Expérimenter et exprimer la totalité de l'être dans ses dimensions individuelle, sociale et naturelle, émotionnelle et cognitive, immanente et transcendante, en encourageant la capacité interne à organiser la totalité de la personne de façon coordonnée et harmonieuse pour développer le potentiel humain de manière intégrée.					



5.- Apprendre à faire et à entreprendre	1	2	3	4	5
<p>24.- Analytique : captation et compréhension de l'information Capter et comprendre l'information, ainsi que réfléchir à la réalité qui l'entoure, en observant la réalité avec une attention et une curiosité vigilantes, en s'efforçant de comprendre le pourquoi de cette information à partir de différents points de vue, et en la questionnant dans un esprit critique et constructif, en analysant son potentiel d'amélioration, pour élaborer de nouvelles idées et solutions, et envisager une réalité meilleure.</p>					
<p>25.- Créatique : élaboration de nouvelles idées et solutions Élaborer de nouvelles idées et solutions, et envisager une réalité meilleure ; en proposant différentes alternatives à la réalité actuelle par le biais de l'application de techniques de créativité, en les évaluant selon des critères d'évaluation préalablement établis et en sélectionnant l'alternative la plus appropriée/pertinente ; afin de réaliser les actions nécessaires pour leur matérialisation/réalisation.</p>					
<p>26.- Innovation : conduire les idées à la pratique Réaliser les actions nécessaires pour matérialiser la réalité envisagée comme alternative à la réalité actuelle, en ajoutant au désir de sa matérialisation l'engagement d'y participer, en établissant un plan d'action, en le menant à bien et en réalisant dans le processus un suivi continu ; pour faire de l'amélioration prétendue/recherchée une réalité et évaluer l'impact réel produit.</p>					
<p>27.- Évaluation Évaluer l'impact réel produit par les actions menées, en captant l'information quantitative et qualitative personnellement et par le dialogue avec différents groupes affectés, pour analyser le degré de réalisation de l'objectif visé, en évaluant également d'autres impacts possibles produits non intentionnellement, tout cela pour poursuivre le processus entreprenant (processus continu).</p>					
<p>28.- Application du processus entreprenant Entreprenant dans les différents domaines de la vie ; en appliquant le processus entreprenant, pour se réaliser soi-même, en participant activement à sa vie mais aussi en appuyant et en influençant positivement la vie des autres, et pour contribuer, à partir d'un sens développé d'appartenance à l'espèce humaine, au développement durable de l'Humanité et de la planète.</p>					
<p>29.- Évaluation globale de l'approche des Compétences éducatives générales</p>					



Propositions concrètes d'amélioration des Compétences éducatives générales

(Compétences qui n'ont pas été pris en compte et qui sont jugées importantes, aspects qui nécessitent une amélioration, etc.)

Commentaires

(Raisonnement ou explication de l'évaluation, propositions, etc.)

Procédure suivie pour remplir l'enquête

(Nombre de personnes qui ont répondu au questionnaire, caractéristiques de ces personnes, procédure pour arriver à des réponses consensuelles, etc.)

Note : Il y a des cahiers à part pour répondre et envoyer ces questionnaires



2.- ATTITUDES MÉTADISCIPLINAIRES

Orientations :

- L'objectif de cette enquête vise à connaître votre opinion sur la proposition d'Attitudes métadisciplinaires qui est faite dans le Curriculum Basque.
- L'information de référence pour répondre au questionnaire se trouve dans le texte de base, Chapitre 2 (pages 86-87).
- Le critère pour répondre est le degré d'importance/insignifiance qui est accordé à chaque item pour atteindre les valeurs et attitudes que doit posséder un élève à la fin de l'Enseignement Secondaire Obligatoire.
- Chaque item doit être évalué de 1 à 5, en marquant d'une croix la case correspondante, selon l'échelle suivante :
1= Pas du tout important ; 2 = Peu important ; 3 = Moyennement important ; 4 = Très important ; 5 = Indispensable
- À la fin du questionnaire, des espaces spécifiques sont prévus pour ajouter des propositions concrètes d'amélioration, les commentaires pertinents, ainsi que la procédure suivie pour le remplir.

	1	2	3	4	5
1.- Attention, curiosité, évaluation positive, ouverture, intérêt, sensibilité.					
2.- Créativité, imagination, originalité, audace.					
3.- Flexibilité intellectuelle, tolérance à l'erreur.					
4.- Attitude réflexive, critique, évaluative.					
5.- Initiative, enthousiasme, ambition, risque, opérativité, entrepreneuriat.					
6.- Planification, prévision, systématisme.					
7.- Effort, ténacité, volonté, persévérance, autodiscipline, patience, esprit de dépassement de soi.					
8.- Précision, clarté, rigueur, travail bien fait, ordre, propreté.					
9.- Responsabilité, sécurité, soin, précaution.					
10.- Écoute active, dialoguante, ouverte, nuancée, prudence, négociation, médiation.					
11.- Sensibilité, acceptation, appréciation, empathie, compassion, assertivité.					
12.- Coopération, collaboration, compagnonnage, convivialité, cordialité, humeur.					
13.- Acceptation et respect de la différence et pluralité des idées, opinions, valeurs, langues, cultures, identités, tolérance active.					
14.- Équité, justice, non discrimination, solidarité.					
15.- Travail et collaboration en groupe, participation dans la prise de décisions et dans les responsabilités institutionnelles.					
16.- Respect des normes de convivialité et d'urbanité, respect des institutions.					
17.- Générosité, altruisme, amabilité, disponibilité, amitié, cordialité.					
18.- Honnêteté, loyauté, gratitude.					
19.- Respect de la nature et de l'environnement.					
20.- Soins corporels, habitudes de santé.					
21.- Estime de la langue et culture basque et des langues et cultures en contact.					
22.- Estime de soi, conscience de la propre dignité, acceptation des qualités et limites, défense de ses droits, confiance en soi.					
23.- Autonomie, liberté.					
24.- Maîtrise de soi, stabilité et équilibre émotionnel, maturité.					
25.- Plaisir, sensibilité esthétique.					
26.- Évaluation globale de l'approche des Attitudes métadisciplinaires.					



Propositions concrètes d'amélioration des Attitudes métadisciplinaires

(Attitudes métadisciplinaires qui n'ont pas été prises en compte et qui sont jugées importantes, aspects qui nécessitent une amélioration, etc.)

Commentaires

(Raisonnement ou explication de l'évaluation, propositions d'amélioration, etc.)

Procédure suivie pour remplir l'enquête

(Nombre de personnes qui ont répondu au questionnaire, caractéristiques de ces personnes, procédure pour arriver à des réponses consensuelles, etc.)

Note : Il y a des cahiers à part pour répondre et envoyer ces questionnaires



3.- PROCÉDURES MÉTADISCIPLINAIRES

Orientations :

- L'objectif de cette enquête vise à connaître votre opinion sur la proposition de Procédures métadisciplinaires qui est faite dans le Curriculum Basque.
- L'information de référence pour répondre au questionnaire se trouve dans le texte de base, Chapitre 2 (pages 88-89).
- Le critère pour répondre est le degré d'importance/insignifiance qui est accordé à chaque item pour atteindre les procédures que doit savoir faire un élève à la fin de l'Enseignement Secondaire Obligatoire.
- Chaque item doit être évalué de 1 à 5, en marquant d'une croix la case correspondante, selon l'échelle suivante :
1= Pas du tout important ; 2 = Peu important ; 3 = Moyennement important ; 4 = Très important ; 5 = Indispensable
- À la fin du questionnaire, des espaces spécifiques sont prévus pour ajouter des propositions concrètes d'amélioration, les commentaires pertinents, ainsi que la procédure suivie pour le remplir.

	1	2	3	4	5
A.- Compréhension et production de textes oraux et écrits					
1.- Consignes à suivre pour la compréhension de messages oraux.					
2.- Consignes à suivre pour la production de discours polygérés (en situations de dialogue)					
3.- Consignes à suivre pour la production de discours monogérés (en situations de monologue)					
4.- Étapes à suivre pour la compréhension de textes écrits.					
5.- Consignes générales à suivre pour la production de textes généraux.					
6.- Règles à suivre pour la rédaction de rapports descriptifs.					
7.- Règles pour la rédaction de rapports d'évaluation ou critiques.					
8.- Consignes à suivre pour la réalisation de commentaires de textes.					
9.- Règles pour la réalisation de travaux monographiques.					
10.- Orientations à suivre au moment de réaliser la présentation ou l'exposé oral d'un thème.					
B.- Recherche et organisation de l'information					
11.- Règles pour la recherche d'informations bibliographiques.					
12.- Conseils à suivre pour l'emploi de l'ordinateur dans l'obtention de l'information.					
13.- Règles à suivre pour l'organisation de l'information en utilisant des tableaux et diagrammes.					
C.- Stratégies d'apprentissage et organisation du travail personnel					
14.- Consignes à suivre pour éclairer, produire et évaluer des idées					
15.- Consignes à suivre pour la réalisation de schémas.					
16.- Consignes à suivre pour la réalisation de plans conceptuels.					
17.- Consignes à suivre pour la rédaction de résumés.					
18.- Étapes pour l'exercice de prise de notes sur l'information d'un texte ou document, d'un exposé verbal ou d'une projection audiovisuelle.					
19.- Étapes à suivre au moment d'étudier et de mémoriser un texte.					
20.- Consignes pour développer la métacognition (réflexion sur sa propre façon d'apprendre)					
21.- Normes à suivre pour l'organisation du travail personnel : agenda, dossiers, etc.					
D.- Prise de décisions, entrepreneuriat et résolution des problèmes et conflits					
22.- Conseils à suivre pour réaliser de petites recherches.					
23.- Consignes du processus entreprenant.					
24.- Protocoles pour l'analyse des conflits.					
25.- Protocoles à suivre pour la prise de décisions et la résolution des problèmes.					
E.- Convivialité et travail en équipe					
26.- Conseils pour l'élaboration ou la révision de normes de convivialité.					
27.- Normes à suivre pour la participation aux débats en classe.					
28.- Orientations pour réaliser des travaux en équipe.					
29.- Consignes pour l'organisation de réunions.					
30.- Évaluation globale de l'approche des Procédures métadisciplinaires.					



Propositions concrètes d'amélioration des Procédures métadisciplinaires

(Procédures métadisciplinaires qui n'ont pas été prises en compte et qui sont jugées importantes, aspects qui nécessitent une amélioration, etc.)

Commentaires

(Raisonnement ou explication de l'évaluation, propositions, etc.)

Procédure suivie pour remplir l'enquête

(Nombre de personnes qui ont répondu au questionnaire, caractéristiques de ces personnes, procédure pour arriver à des réponses consensuelles, etc.)

Note : Il y a des cahiers à part pour répondre et envoyer ces questionnaires



EUSKO JAURLARITZA
GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA UNIBERTSITATE
ETA IKERKETA SAILA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN



Ikastolen Elkartea



kristau
eskola



sortzen

ikasbatuaz