

REPRÉSENTATIONS ET OPINIONS D'ÉTUDIANTS SUR LA MONDIALISATION

Dans le cadre d'une recherche INRP sur l'enseignement de la mondialisation, nous nous intéressons ici au système de « représentations-connaissances » (Legardez, 2004) d'apprenants sur ce sujet. La mondialisation est aujourd'hui un objet d'enseignement et constitue une question socialement vive (QSV) car elle donne lieu à des controverses au niveau scientifique et social, l'analyse de la mondialisation mobilise des cadres disciplinaires différents et hétérogènes mais va aussi s'appuyer sur des prises de position idéologique (Simonneaux & Legardez, 2006). Le système de représentations-connaissances est d'autant plus pertinent comme outil d'analyse qu'il s'agit d'une QSV fortement médiatisée avec des avis très marqués voire militants ; les prises de position et les opinions des apprenants doivent être considérées comme constitutives de ce système. Nous avons particulièrement centré notre investigation sur les opinions des apprenants en ayant pour hypothèse que les étudiants ont des opinions vont marquer l'adhésion ou l'opposition des apprenants au phénomène de mondialisation et que ces opinions sont affirmées au cours du processus d'apprentissage.

Au niveau méthodologique, nous avons fait passer un questionnaire, essentiellement des questions fermées avec échelle, en pré-test et post-test ; l'enseignant d'économie réalisait son cours sur la mondialisation entre ces deux tests sans aucune consigne précise. Les thématiques retenues ont été choisies à partir des différentes approches théoriques de la mondialisation ou à partir des pratiques sociales que nous avons pu relever précédemment. Une première question était une question d'évocation et de sélection de termes associés à mondialisation, la deuxième question portait sur les caractéristiques et les effets de la mondialisation (rapports Nord / Sud, firmes multinationales, concentration, délocalisation, uniformisation culturelle...), la troisième question concernait l'opinion des étudiants sur les effets de la mondialisation dans divers domaines (consommation, agriculture, culture, environnement...) en leur demandant d'émettre un jugement (positif ou négatif), la quatrième question portait sur les acteurs considérés comme efficaces (gouvernements, ONG, multinationales...) et la dernière question avait trait aux effets de la mondialisation sur les étudiants ou leur famille. Nous avons également des questions qui portaient sur la confiance accordée aux différents acteurs de la mondialisation.

L'échantillon

Notre échantillon est composé de 83 étudiants de BTSA (Brevet de Technicien Supérieur Agricole) de quatre classes ayant des spécialités fort différentes. Ces quatre classes ont cependant un ensemble de modules communs dans les programmes dont un module de sciences économiques, sociales et juridiques qui inclut une partie sur les échanges internationaux et la mondialisation¹. Il est à noter qu'il n'existe pas de manuels d'économie correspondant à ces formations, la place laissée à l'enseignant dans la transposition est donc substantielle.

¹ Le contenu du programme ayant trait à ce thème est « *l'évolution de l'organisation des échanges internationaux de biens et services – protectionnisme et libre échangeisme, l'organisation mondiale du commerce - ; l'évolution de l'organisation monétaire internationale...* ». Les recommandations sont : « *On expliquera ce qu'est la mondialisation de l'économie, celle de l'information et ce qu'est la globalisation financière, on mettra en évidence le caractère interdépendant de ces phénomènes. Lors de la présentation du libre-échange, on fera référence à la notion d'avantages comparatifs, en s'interrogeant sur ses limites de validité. On soulignera que le libre-échange ne s'applique pas dans les faits, aux biens et services représentant, pour les notions considérées, un caractère stratégique (par exemple le riz au Japon), parfois identitaire (par exemple « l'exception culturelle » lors des négociations du GATT)* »

Le tableau 1 montre que ces classes se caractérisent par des origines professionnelles fort différentes, la proportion d'enfants d'agriculteurs étant particulièrement forte dans la spécialité ACSE (Analyse et conduite des systèmes d'exploitation) et la proportion d'enfants de viticulteurs forte dans l'option vitiœno. Il faut ajouter que la répartition selon le genre est également fort différente : la spécialité Anabiotec (Analyse de laboratoire) est caractérisée par un public féminin à près de 80 % alors qu'il est de moins de 10 % dans la spécialité Gemeau (Gestion et maîtrise de l'eau).

Résultats

Vers une harmonisation du système de représentations-connaissances

Si nous analysons les termes d'évocation et la sélection des mots les plus importants, on peut observer une harmonisation des représentations-connaissances des élèves dans le processus d'apprentissage puisque le nombre de termes tend à se réduire entre le pré-test et le post-test (de 379 à 271 mots en citation spontanée et de 213 à 147 mots dans la sélection des mots jugés les plus importants) et, dans le même temps, les termes qui sont cités les premiers ont un nombre de citations plus important en post-test. Dans la sélection des termes les plus importants, le mot échange passe de 17 à 27 citations, délocalisation de 11 à 24 citations, commerce de 10 à 15 citations.

On assiste à une conceptualisation, les mots qui apparaissent étant plus de l'ordre du concept ou de la généralisation que de l'illustration : par exemple, Etats-Unis passe de 9 à 0 citations mais apparaît domination américaine (2 citations), frontière passe de 7 à 13 citations, Triade passe de 0 à 6 citations... Il y a bien une construction de connaissances, celle-ci se traduit par une théorisation dans le sens de recours à des caractéristiques plus générales et plutôt partagées par l'ensemble des apprenants. Cette théorisation s'appuie sur des concepts économiques (chômage passe de 2 à 7 citations, croissance de 1 à 7 citations). On remarque une augmentation d'autres termes exprimant les questions d'organisation des échanges (commerce, frontières, protectionnisme...) voire l'apparition à plus d'une occurrence de termes ayant des références précises à des concepts (Triade) ou des organisations (OMC). Cette diminution du nombre de termes ne paraît pas pouvoir être interprétée comme un appauvrissement des représentations de la mondialisation mais au contraire comme étant bien une conceptualisation plus théorique et orientée vers une dimension économique. En effet, les termes qui augmentent ou apparaissent expriment une complexification et ne sont pas des synonymes plus ou moins vagues (internationalisation, échange) ou par des ajouts de qualificatif : échange va être aussi souvent cité mais devient « libre échange ».

Le renforcement d'une figure essentielle de la mondialisation : libéralisme et délocalisation

A cette évocation du libre-échange (3 à 15 citations) ou l'apparition significative de termes proches (libéralisme, libéralisation, libérale), on peut relier le terme de délocalisation qui n'était cité comme important que par 11 étudiants lors du pré-test, « délocalisation » devient l'un des mots les plus cités (24 occurrences) dans le post-test. Cet élargissement des représentations-connaissances des apprenants vers une théorisation socio-économique et politique et d'une montée du libéralisme économique est d'ailleurs conforme au programme. Les délocalisations sont bien une des facettes de cette montée du néo-libéralisme et entrent bien dans cette représentation bien que son évocation ne soit pas énoncée clairement dans le programme du BTSA.

Si les liens ne sont pas explicités dans les questions d'évocation, on peut établir des liens de part la concomitance de certaines situations : 5 étudiants sur 7 qui ont cité chômage ont également cité la délocalisation, les 3 citations de l'OMC sont concomitantes avec délocalisation. Les représentations constituent bien un ensemble structuré, il existe un « pôle » sur cette dimension de délocalisation et des conséquences sociales qu'elle génère. .

Les résultats de la deuxième question viennent confirmer ces réponses puisque la mondialisation entraîne des délocalisations pour plus de 90 % des répondants, en pré-test et en post-test. La concentration du pouvoir entre les mains des grandes entreprises est considérée comme une

caractéristique de la mondialisation par plus de 85 % des étudiants, elle est sans doute à relier au phénomène de délocalisation.

Si nous analysons les réponses aux questions fermées, l'ouverture économique du monde paraît être une formulation adéquate pour caractériser la mondialisation selon les étudiants. En effet, outre les délocalisations, les réponses avec lesquelles ils sont le plus d'accord sont le fait que la mondialisation :

- donne des possibilités de travail intéressantes dans d'autres pays,
- augmente la variété de produits en vente en France,
- offre plus de possibilités de vendre des produits français sur les marchés mondiaux,
- garantit une présence économique plus importante de l'Europe dans le monde...

Soulignons le changement quantitativement le plus important : ils sont passés de 24,1 % à 62 % à être plutôt d'accord avec le fait que la mondialisation conduit à « faire baisser les prix des produits et des services ». Ils identifient bien les effets positifs d'une libéralisation dont ils avaient déjà conscience avant l'enseignement, mais ils ont clairement pris conscience, et de manière très significative, que cette libéralisation s'accompagnait d'un accroissement du risque pour l'emploi et d'une augmentation des différences entre riches et pauvres.

Les dimensions culturelles, de santé, de qualité de produits ou de guerre sont considérées comme relativement peu reliées à la mondialisation et les représentations-connaissances n'ont pas évolué sur ces sujets.

L'augmentation d'une perception plutôt négative de la mondialisation

On trouve, certes de manière minoritaire, mais persistant dans le pré-test et le post-test des éléments de pratiques socio-politiques ou d'idéologies (libéralisme, altermondialisme, capitalisme,...), des valeurs ou jugement de valeurs (inégalité / égalité, domination, puissance, partage, précarité, pauvreté...) qui sont plutôt moins cités, peu sélectionnés et peu pérennes entre le pré et le post-test dans les évocations spontanées. Faut-il y voir encore un effet de contexte didactique économique ? Sans doute, car en même temps que ces termes de jugement de valeurs diminuent, les réponses aux questions fermées montrent un accroissement très significatif d'une vision négative de la mondialisation. Faut-il parler d'un glissement d'opinions vers une analyse plutôt négative, ou bien s'agit-il de la construction d'opinion par les indécis ? On voit bien apparaître des changements d'opinions puisque, en post-test, la perception négative de la mondialisation a globalement augmenté alors que les réponses « je ne sais pas » ont diminué de manière pratiquement équivalente (cf. tableau 3). La réponse nous paraît nécessiter beaucoup de prudence, les éléments statistiques sont insuffisants pour affirmer qu'il s'agit des étudiants qui déclarent « je ne sais pas » qui se seraient forgés une opinion négative.

En ce qui concerne la confiance accordée aux différents acteurs de la mondialisation, les opinions des étudiants ont peu changé. Ils perçoivent le poids important des multinationales et des organisations financières internationales (cf. tableau 4). Le manque de confiance dans les institutions politiques (gouvernements, partis politiques) montre un désengagement – voire une désillusion ? – des étudiants face au politique. Les acteurs de la sphère économique sont considérés comme plus efficaces que ceux de la sphère politique dans la régulation. Cette opinion serait plutôt renforcée par l'enseignement. Faut-il considérer que le manque de confiance des étudiants dans les acteurs politiques mais aussi dans les citoyens eux-même est inéluctable ? L'évolution des représentations-connaissances est nette dans le domaine économique, on peut émettre pour hypothèse que l'enseignement pourrait avoir aussi pour objectif d'expliquer les rôles et le fonctionnement des différents acteurs politiques. Les questions vives font émerger des questions sociétales qui mettent en évidence la nécessité d'une éducation citoyenne et démocratique qui ne sera réelle que par une réintroduction de la dimension politique dans l'école². Si cette éducation au politique est évoquée ou revendiquée (Mougniotte, 1999, Simonneaux, 2005), les

² La dimension politique doit être entendue dans le sens noble du terme, le mot anglais « policy », par opposition à « political », rend compte du sens donné à politique.

contours en demeurent bien flous en dehors d'une éducation à la citoyenneté et mériteraient d'être interrogés sous l'angle des enjeux d'apprentissage autour des questions vives.

Quelques facteurs explicatifs de différences

Un effet enseignant

Le resserrement des citations qui pourrait être considéré comme une harmonisation des représentations cache cependant des évolutions différenciées selon les classes. Ainsi, « délocalisation » n'est pas cité en pré-test ni en post-test en classe d'Anabiotec mais par contre le terme de croissance qui n'était pas cité en pré-test apparaît 7 fois en post-test alors qu'il n'est pas cité dans les autres classes. Il paraît difficile, dans ce cas, de ne pas imaginer un effet enseignant sur la manière de traiter la mondialisation car les représentations de la classe évoluent assez nettement mais se distinguent en même temps fortement des autres classes. On peut supposer ici que les références de contenu de l'enseignement ont été spécifiques et se sont appuyées sur le concept de croissance comme élément explicatif du développement et de la mondialisation.

Un effet genre qui peut se cumuler à un effet classe

Sans être exhaustif sur les différences d'opinions, nous pouvons affirmer qu'il existe des différences d'opinions marquées sur la mondialisation selon le genre et les classes. Les filles et la classe d'Anabiotec sont plus positives sur la présence économique de l'Europe ou de la France dans le reste du monde que permet la mondialisation ($1-p = 0.95$) ; la classe d'ACSE (gestion des entreprise) pense, à l'opposé de la classe GEMEAU, que la mondialisation fait baisser les prix ($1-p > 0.99$) ; la classe GEMEAU pense très majoritairement que la mondialisation ne peut être maîtrisée par les gouvernements ($1-p = 0.95$) ; le risque de perte d'emploi par la mondialisation est analysé très différemment selon les classes ($1-p > 0.99$) et le genre ($1-p = 0.98$) ; le lien entre la détérioration des produits alimentaires et la mondialisation est évident pour la majorité des étudiants de ACSE et GEMEAU contrairement aux Anabiotec ou aux viti-œno ($1-p = 0.99$), la classe de GEMEAU se différencie par une confiance dans l'efficacité des citoyens pour réguler la mondialisation...

Globalement, les classes de ACSE et GEMEAU sont plus pessimistes et les garçons sont également plus pessimistes mais avec des avis souvent plus tranchés, d'ailleurs les réponses « je ne sais pas » sont plus fréquentes chez les filles. Il y a bien un effet culturel sur la perception de la mondialisation, certains milieux professionnels sont certainement dans des positions vécues comme plus fragiles, - nous pensons notamment à une partie du secteur agricole qui vit de profondes mutations³.

Conclusion

De cette étude sur l'effet de l'enseignement de la mondialisation sur les représentations-connaissances des étudiants, nous retenons qu'il y a bien acquisition de connaissances mais aussi un renforcement des opinions des apprenants. Les représentations de la mondialisation sont structurées autour d'une assimilation au libéralisme, et dans ce sens, conforme aux analyses et au curriculum de la formation. Cette représentation est centrée essentiellement sur des pratiques (délocalisation), des faits (chômage) ou des organisations (OMC...) dans le domaine socio-économique, géographique ou politique, le niveau de théorisation associé est relativement faible (croissance, développement, Triade, concurrence...); elle évolue cependant de manière significative à la suite de l'enseignement, notamment par les effets de la mondialisation sur le niveau des prix.

Les opinions des étudiants sur la mondialisation sont relativement marquées, elles sont plutôt négatives face à la mondialisation et semblent se renforcer au cours de l'apprentissage sans apparaître pour autant simplistes ou dichotomiques. L'opinion des étudiants sur la mondialisation fait ressortir une

³ La formation ACSE s'appuie essentiellement sur le secteur dit de production de l'agriculture (polyculture et élevage) fortement dépendant des évolutions politiques globales (PAC, OMC...). Le secteur viticole est certes concerné fortement par la mondialisation mais la formation viti-œno enquêtée se situait dans une zone viticole encore relativement préservée de la crise et non pas, par exemple, en Languedoc-roussillon.

réelle absence de confiance dans les groupes d'acteurs concernés par la mondialisation. Ce désenchantement inciterait à intégrer une analyse politique dans les sens du fonctionnement et des rôles des différents acteurs dans la régulation et non pas de se limiter aux institutions internationales. On a pu observer une tendance à une harmonisation des représentations-connaissances des étudiants qui ne doit cependant pas être confondu avec un « formatage » général des élèves. Nous avons encore pu identifier qu'il existait un effet enseignant, un effet genre, un effet classe qui montrent la subsistance de la relation apprenant(s)-enseignant dans la dynamique d'apprentissage.

Bibliographie :

Legardez, A. (2003). L'enseignement de questions sociales et historiques socialement vives, *Le Cartable de Clio* n°3, Lausanne, 245-253

Legardez, A. (2004). L'utilisation de l'analyse des représentations sociales dans une perspective didactique. L'exemple des questions économiques, *Revue des Sciences de l'éducation*, vol XXX, n°3, 647-665

Mougniotte A. (1999). *Pour une éducation au politique*, Paris : L'Harmattan.

Simonneaux J., (2003), Représentations, savoirs et connaissances des enseignants sur la mondialisation, in *La discussion dans l'enseignement et la formation (direction M. Tozzi)*, Les cahiers du CERFEE n°19, Université de Montpellier III

Simonneaux J., (2005), L'enseignement de l'économie et l'éducation à la citoyenneté : quelle dialectique ?, *Question Vives : Education / Economie : un conflit de valeur[s] ?*, N°6, Aix-Marseille : Université de Provence, 129-135

Simonneaux J., & Legardez A., (2006). L'enseignement de la mondialisation : quelles références, quels objectifs, quels contenus ? in *L'école à l'épreuve de l'actualité- Enseigner les questions socialement vives*, s/d de A. Legardez & L. Simonneaux, ESF.