



GUIDE PRATIQUE SUR L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

CONCEPTS ET MÉTHODOLOGIES EN MATIÈRE D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ
MONDIALE À L'USAGE D'ÉDUCATEURS ET DE RESPONSABLES POLITIQUES



GUIDE PRATIQUE SUR L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

CONCEPTS ET MÉTHODOLOGIES EN MATIÈRE
D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE À L'USAGE
D'ÉDUCATEURS ET DE RESPONSABLES POLITIQUES

Élaboré par le réseau de la Semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale,
en collaboration avec le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe

Publié par le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe – Lisbonne, 2008

Rédigé par le groupe de travail sur l'éducation à la citoyenneté mondiale : Alicia
Cabezudo, Christos Christidis, Miguel Carvalho da Silva, Valentina Demetriadou-
Saltet, Franz Halbartschlager, Georgeta-Paula Mihai

Titre de la publication : Global Education Guidelines
Traduction vers le français : Marie-Laure Cordara

Coordonné par Miguel Carvalho da Silva

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos et remerciements	4
Introduction	5
Quelques repères contextuels	6
Chapitre A – Qu'est-ce que l'éducation à la citoyenneté mondiale ?	9
Définitions et déclarations	10
L'éducation à la citoyenneté mondiale en tant que processus d'apprentissage transformatif	12
Chapitre B – Le bien-fondé de l'éducation à la citoyenneté mondiale	15
Notre monde aujourd'hui : un monde globalisé	16
Apprendre pour notre société globale	17
Objectifs	18
Chapitre C – Concepts	19
Domaines de contenus suggérés du corps de connaissances	22
Compétences	22
Valeurs et comportements	24
Chapitre D – Méthodologie	27
Principes méthodologiques de base de l'éducation à la citoyenneté mondiale	28
Approches méthodologiques de l'éducation à la citoyenneté mondiale	31
Aspects importants de la pratique de l'éducation à la citoyenneté mondiale	32
Méthodes en usage en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale	38
Critères pour la planification et l'évaluation d'actions en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale	45
Critères pour la sélection et l'évaluation des ressources	46
Critères pour la conception de programmes dans des contextes formels et non formels	49
Évaluation	53
Chapitre E – Bibliographie et ressources	61
Ouvrages de référence	62
Ressources sur l'apprentissage en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale	64
Ressources pédagogiques du Conseil de l'Europe	65
<i>Annexe I – Déclaration de Maastricht d'éducation globale</i>	<i>67</i>
<i>Annexe II – Charte d'éducation à la citoyenneté mondiale</i>	<i>73</i>

AVANT-PROPOS ET REMERCIEMENTS

Ce document se veut être un guide pratique pour la compréhension et la pratique de l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) ainsi qu'un outil de formation pédagogique se destinant à définir des approches en matière d'ECM lorsqu'elles font défaut et à consolider celles qui existent déjà. Son contenu a été élaboré dans le souci de refléter les pratiques, les références, mais aussi les réalités culturelles, géographiques, sociales et économiques, relevées sur le terrain.

Il se fonde sur le principe selon lequel les processus éducationnels, s'opérant dans les secteurs d'éducation formels ou non formels, devraient viabiliser une meilleure compréhension d'un monde toujours plus globalisé. Il soulève également d'importantes questions sur la responsabilité professionnelle des éducateurs et des enseignants, ainsi que sur le rôle des écoles, de différentes organisations et institutions à éveiller les consciences et diffuser des connaissances sur des sujets à échelle mondiale, au travers de programmes d'enseignement prédéfinis ou de projets et activités non formels.

Les auteurs tiennent à exprimer leur satisfaction envers le processus participatif qui a conduit à la rédaction de ce guide pratique et la possibilité de discuter d'éducation à la citoyenneté mondiale et de contribuer à sa progression, dans la mesure où ce document reflète les perspectives de tout un ensemble de parties prenantes. Compiler les différents points de vue, parfois divergents, dans ce document a certes représenté un défi de taille, mais enrichissant.

Merci à tous ceux qui ont contribué, d'une manière ou d'une autre, à la réalisation de ce guide, notamment aux membres du réseau de la Semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale et aux partenaires qui ont aimablement accepté d'intervenir en tant qu'amis critiques.

INTRODUCTION

Ce guide pratique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale a émané du besoin exprimé par les praticiens du réseau de la Semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale du Centre Nord Sud (CNS), de disposer d'un instrument commun, façonné à la lumière de l'expérience acquise par le réseau et d'autres partenaires, qui pourrait aider les éducateurs à comprendre et à mener à bien des initiatives en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale.

En offrant des points de vue sur l'éducation à la citoyenneté mondiale ainsi que les méthodes et les critères d'évaluation qui s'y appliquent, notamment en termes d'échange de pratiques, d'outils et de ressources, ce guide pratique étoffe le travail de fond en matière d'ECM. Il apporte, par ailleurs, une aide aux praticiens opérant dans les secteurs formels et non formels de l'éducation : premièrement, en introduisant des éléments primaires que ces premiers peuvent développer au gré de leurs besoins et de leur propre expérience ; deuxièmement, en identifiant des approches et des pratiques déjà en œuvre en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale ; troisièmement, en les invitant à réfléchir et à devenir plus conscients de leurs propres activités dans ledit domaine ; quatrièmement, en amplifiant l'échange de pratiques et en créant des synergies entre les parties prenantes ; cinquièmement, en contribuant à la définition des politiques éducationnelles au niveau local, régional, national et international.

Le guide pratique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale relève d'une initiative du programme voué à ce thème du Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe, auquel participe une équipe d'éducateurs du réseau de la Semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale qui a été chargée d'élaborer collectivement le présent guide. La rédaction du guide a émané d'une méthode participative appliquée à divers niveaux de consultation, parmi les éducateurs et les praticiens œuvrant en matière d'ECM et contribuant activement aux programmes sur l'éducation à la citoyenneté mondiale et la jeunesse promus par le Centre Nord-Sud. En outre, un groupe de conseillers a été réuni parmi des partenaires européens et internationaux du CNS, dont, inter alia, une équipe de formateurs de l'Université Jeunesse et développement du CNS.

Les sujets abordés dans ce guide pratique tendent à faire la lumière sur des questions de fond relatives à l'éducation à la citoyenneté mondiale. Outre des suggestions sur les stratégies à suivre pour élaborer des contenus, dégager des objectifs, des compétences, promouvoir des valeurs ou influencer des attitudes, le guide comporte des propositions d'orientations sur les méthodes, la conception des programmes et l'évaluation. Il fournit également des contacts et des liens utiles ainsi qu'une bibliographie.

S'inscrivant dans un processus évolutif, ce guide pratique devrait être constamment enrichi d'idées nouvelles, de contributions et de pratiques apportées par tout un ensemble de partenaires, forts de leur expérience.

Il existe une version imprimée de ce guide ainsi qu'une version électronique disponible sur le site Internet du Centre Nord-Sud (www.nscentre.org). La version électronique comporte un chapitre supplémentaire fournissant des liens utiles sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, qui est régulièrement mis à jour.

QUELQUES REPERES CONTEXTUELS

LE CENTRE NORD-SUD DU CONSEIL DE L'EUROPE

Le Centre Nord-Sud, se dénommant officiellement Centre européen pour l'interdépendance et la solidarité mondiales, relève d'un Accord partiel du Conseil de l'Europe. Il compte 22 États membres : l'Allemagne, le Cap-Vert, Chypre, l'Espagne, la Finlande, la Grèce, la Hollande, l'Irlande, l'Islande, l'Italie, le Liechtenstein, le Luxembourg, le Maroc, le Monténégro, la Norvège, le Portugal, le Saint-Siège, San Marino, la Serbie, la Slovénie, la Suède et la Suisse. Issu de la résolution (89) 14, adoptée par le Conseil des ministres du Conseil de l'Europe, le 16 novembre 1989, le Centre européen pour l'interdépendance et la solidarité mondiales a ouvert ses portes à Lisbonne, en 1990.

Le mandat du Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe réside en fournir un cadre à la coopération européenne pour sensibiliser davantage le public aux questions d'interdépendance mondiale et promouvoir des politiques de solidarité conformes aux objectifs et principes du Conseil de l'Europe, à savoir, le respect des droits humains, la démocratie et la cohésion sociale. Le travail du Centre Nord-Sud repose sur trois principes: le dialogue, le partenariat et la solidarité. Les gouvernements, les parlements, les collectivités territoriales, ainsi que les organisations de la société civile constituent les partenaires du « quadrilogue » et sont impliqués dans les activités du Centre. Le Centre élabore des études et organise des débats, des séminaires et des formations. Jouant un rôle de catalyseur, il facilite la rencontre et encourage la mise en réseau d'acteurs d'horizons et de pays différents travaillant sur des questions d'intérêt commun.

Les activités du Centre Nord-Sud se déclinent en deux orientations :

- *Fournir un cadre à la coopération européenne pour sensibiliser davantage le public aux questions d'interdépendance mondiale.*
- *Promouvoir des politiques de solidarité conformes aux objectifs et principes du Conseil de l'Europe, à savoir le respect des droits de l'homme, la démocratie et la cohésion sociale.*

PROGRAMME DU CENTRE NORD-SUD EN MATIÈRE D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

L'objectif du Centre Nord-Sud en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale est de promouvoir et soutenir des stratégies d'action et développer des aptitudes dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale, tant au niveau institutionnel qu'au niveau des secteurs formels et non formels de l'éducation. Ce travail repose sur la conviction du fait que l'éducation à la citoyenneté mondiale est une « éducation holistique qui ouvre les yeux des individus aux réalités du monde et les incite à œuvrer pour davantage de justice, d'équité et de

droits humains pour tous dans le monde »¹. Dans cette perspective, « l'éducation à la citoyenneté mondiale recouvre l'éducation au développement, l'éducation aux droits humains, l'éducation au développement durable, l'éducation à la paix et à la prévention des conflits et l'éducation interculturelle, qui constituent les dimensions globales de l'éducation à la citoyenneté. »² Au travers de son programme d'ECM, le Centre Nord-Sud promeut, améliore et renforce des initiatives dans les États membres du Conseil de l'Europe, tout comme à l'échelle mondiale. Ce programme a été mis sur pied à partir des recommandations et des conclusions des conférences organisées par le Centre à Athènes (1996), Budapest (1999) et Maastricht (2002).

L'idée de créer une Charte de l'éducation à la citoyenneté mondiale pour les États membres du Conseil de l'Europe a été émise lors du séminaire international intitulé « Partenariat sur l'éducation à la citoyenneté mondiale – l'éducation à la citoyenneté mondiale dans les établissements du secondaire », organisé par le Centre Nord-Sud conjointement avec le ministère de l'éducation nationale et des affaires religieuses de la République hellénique, à Athènes, en mars 1996. La Charte de l'éducation à la citoyenneté mondiale, premier document de référence du Centre Nord-Sud en la matière, a été élaborée en 1997.

Depuis la conférence de Budapest, intitulée « Linking and learning for global change », le Centre Nord-Sud a mis au point un mécanisme de mise en réseau à l'usage des praticiens des États membres du Conseil de l'Europe, afin de partager et d'améliorer l'éducation à la citoyenneté mondiale. Après l'officialisation du mécanisme, le réseau de la Semaine de l'ECM s'est réuni pour la première fois en 2000.

Cette approche de mise en réseau a été préconisée lors de la Semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale, l'événement à l'échelle européenne marquant le lancement de processus de sensibilisation à l'ECM, dans des secteurs d'éducation formels ou non formels. La Semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale, coordonnée par le réseau du même nom, dispose d'un site Internet interactif et publie régulièrement un bulletin d'informations électronique. Le processus de mise en réseau est évalué lors du séminaire annuel d'évaluation de la Semaine de l'ECM, qui vise à ce que les membres du réseau échangent des stratégies pour le développement et le renforcement de l'éducation à la citoyenneté mondiale. Pendant cette rencontre, le thème de la semaine suivante est choisi.

En 2002, le Congrès de Maastricht de l'éducation à la citoyenneté mondiale, organisé par le Centre Nord-Sud en collaboration avec divers partenaires, a accru la visibilité de l'ECM en invitant responsables politiques et professionnels à réfléchir à un cadre de stratégie européen pour le développement et l'ancrage de l'éducation à la citoyenneté mondiale à l'horizon 2015. La déclaration de Maastricht est issue de cette réflexion.

¹ Déclaration de Maastricht d'éducation globale, 15-17 novembre 2002. La définition a initialement été formulée au cours de la rencontre annuelle du réseau de la Semaine sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, à Chypre, 28-31 mars 2002.

² Idem

Dans le cadre de l'élaboration d'un guide pratique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, le Centre Nord-Sud a décidé que ce premier, conjointement avec des documents antérieurs, tels que la Déclaration de Maastricht sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, constitueraient le matériel de base pour initier un processus de consultation en 2009, à l'issue duquel une recommandation serait adoptée par le Comité des ministres du Conseil de l'Europe en faveur de l'ECM parmi ses États membres.

Plus récemment, le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe et la Commission européenne ont convenu d'unir leurs efforts pour promouvoir des initiatives autour de l'éducation à la citoyenneté mondiale et de la jeunesse en Europe et au-delà. À cette fin, les deux institutions ont signé un accord de gestion commune, le 28 novembre 2008, visant à améliorer la compréhension du public ainsi qu'à obtenir un franc appui vis-à-vis de la coopération au développement et à atteindre les Objectifs du Millénaire pour le développement, en approchant des acteurs clés du domaine de l'ECM. Le projet, qui cible principalement les acteurs de la société civile et les collectivités locales, repose sur deux piliers principaux, à savoir, d'une part, l'ambition de renforcer l'éducation à la citoyenneté mondiale au sein des nouveaux États membres de l'Union européenne et, d'autre part, la promotion de la coopération pour la jeunesse Afrique-Europe dans le contexte de la stratégie UE-Afrique.

Le programme d'éducation à la citoyenneté mondiale repose également sur les recommandations de la résolution 1318 (2003) de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, qui recommande aux États membres d'inciter à « développer l'éducation mondiale en vue de sensibiliser davantage le public au développement durable, sachant que l'éducation mondiale est essentielle pour que tous les citoyens acquièrent les connaissances et les compétences leur permettant de comprendre notre société mondiale, d'y participer et de faire preuve d'esprit critique dans leurs rapports avec elle, en tant que citoyens du monde responsables. » Ce programme complète les actions entreprises par la direction générale de l'éducation, culture, jeunesse et sport du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté démocratique et de l'éducation aux droits humains.

Les objectifs du programme d'éducation à la citoyenneté mondiale s'inscrivent dans la lignée de la contribution de l'UNESCO à la Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable. Aussi, en faisant référence aux Objectifs du Millénaire pour le développement, ce programme vise-t-il à faciliter les discussions et le dialogue entre les responsables politiques, les organisations de la société civile et les experts, au travers de partenariats et de réseaux.

CHAPITRE A

QU'EST-CE QUE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE ?

DÉFINITIONS ET DÉCLARATIONS

L'**éducation à la citoyenneté mondiale** est une perspective de l'éducation issue du constat : « les personnes contemporaines vivent et interagissent dans un monde toujours plus globalisé ». Il est dès lors devenu essentiel que l'éducation donne aux apprenants la possibilité et la capacité de réfléchir et de partager leurs points de vue sur leur rôle dans une société mondialisée et interconnectée, ainsi que de comprendre et de discuter des liens complexes qui existent entre des questions communes, d'ordre social, écologique, politique et économique, dans le but de mettre en exergue de nouveaux modes de penser et d'agir. L'éducation à la citoyenneté mondiale ne doit pas pour autant être présentée comme une approche que nous devrions tous accepter inconditionnellement, dans la mesure où l'abord des questions globales dans les processus éducationnels suscite régulièrement des dilemmes, des tensions, des doutes et des divergences de perception.

On trouve plusieurs définitions de l'éducation à la citoyenneté mondiale. La Déclaration de Maastricht sur l'éducation à la citoyenneté mondiale (2002) stipule :

L'**éducation à la citoyenneté mondiale** est une éducation qui ouvre les yeux des individus aux réalités du monde et les incite à œuvrer pour davantage de justice, d'équité et de droits humains pour tous dans le monde.

L'**éducation à la citoyenneté mondiale** recouvre l'éducation au développement, l'éducation aux droits humains, l'éducation à la durabilité, l'éducation à la paix et à la prévention des conflits et l'éducation interculturelle, qui constituent les dimensions globales de l'éducation à la citoyenneté.

Plusieurs documents internationaux portent sur le développement du concept d'ECM. Nous en énumérons un certain nombre ci-dessous, qui se concentrent, chacun à leur manière, sur cette approche, tout en l'enrichissant :

Déclaration universelle des droits de l'homme

L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.

Article 26, Nations Unies, Conférence générale, San Francisco, 10 décembre 1948

Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales

En conjuguant l'apprentissage, la formation, l'information et l'action, l'éducation à vocation internationale devrait favoriser le développement cognitif et affectif approprié de l'individu. Elle devrait développer le sens des responsabilités sociales et de la solidarité avec les groupes moins favorisés et inciter au respect du principe d'égalité dans le comportement quotidien.

UNESCO, Conférence générale, Paris, 19 novembre 1974

Agenda 21. Chapitre 36 : Promotion de l'éducation, de la sensibilisation du public et de la formation

L'éducation, y compris l'enseignement de type scolaire, la sensibilisation du public et la formation, doit être considérée comme un processus permettant aux êtres humains et aux sociétés de réaliser leur plein potentiel. L'éducation revêt une importance critique pour ce qui est de promouvoir un développement durable et d'améliorer la capacité des individus à s'attaquer aux problèmes d'environnement et de développement.

Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement, Rio de Janeiro, 3-14 juin 1992

Déclaration et cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie. Paris. 1995

L'éducation doit développer la capacité d'apprécier la valeur de la liberté et les compétences requises pour répondre aux défis qui lui sont associés. Cela implique de préparer les citoyens à gérer les situations difficiles et incertaines, de les doter d'aptitudes à l'autonomie et à la responsabilisation individuelles. Cette dernière doit être liée à l'appréciation de la valeur de l'engagement civique, de l'association avec les autres pour résoudre les problèmes et pour travailler à l'instauration d'une société équitable, pacifique et démocratique.

UNESCO, Assemblée Générale, Paris, Novembre 1995

Déclaration du Millénaire des Nations Unies, 2000

Chapitre : Valeurs et principes

Nous sommes convaincus que le principal défi que nous devons relever aujourd'hui est de faire en sorte que la mondialisation devienne une force positive pour l'humanité tout entière. Car, si elle offre des possibilités immenses, à l'heure actuelle ses bienfaits sont très inégalement répartis, de même que les charges qu'elle impose. Nous reconnaissons que les pays en développement et les pays en transition doivent surmonter des difficultés particulières pour faire face à ce défi majeur. La mondialisation ne sera donc profitable à tous, de façon équitable, que si un effort important et soutenu est consenti pour bâtir un avenir commun fondé sur la condition que nous partageons en tant qu'êtres humains, dans toute sa diversité.

Résolution de l'Assemblée générale des Nations Unies, New York, 8 septembre 2008

Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable 2005-2014

La vision fondatrice de l'éducation au service du développement durable est celle d'un monde dans lequel chacun a la possibilité de bénéficier de l'éducation et d'acquérir les valeurs, les comportements et les modes de vie nécessaires pour un avenir durable et une transformation sociétale positive.

Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable, Plan international de mise en œuvre, janvier 2005

Année européenne du dialogue interculturel 2008

Article 2 : Objectifs

1. Les objectifs généraux de l'Année européenne du dialogue interculturel sont de contribuer à (...) sensibiliser toutes les personnes vivant dans l'UE, en particulier les jeunes, au fait qu'il est important de développer une citoyenneté européenne active et ouverte sur le monde, respectueuse de la diversité culturelle et fondée sur des valeurs communes de l'UE, telles qu'énoncées à l'article 6 du traité UE et dans la charte des droits fondamentaux de l'UE (...)

2. Les objectifs particuliers de l'Année européenne du dialogue interculturel sont les suivants : (...) renforcer le rôle de l'éducation en tant qu'important vecteur d'apprentissage de la diversité, accroître la compréhension des autres cultures, développer les compétences et les meilleures pratiques sociales et mettre en lumière le rôle central des médias dans la promotion du principe d'égalité et de compréhension mutuelle.

Décision n. 1983/2006/EC du Parlement européen et du Conseil de l'Europe, 18 décembre 2006

Livre blanc sur le dialogue interculturel, Conseil de l'Europe, juin 2008

La démarche interculturelle offre un modèle de gestion de la diversité culturelle ouvert sur l'avenir. Il propose une conception reposant sur la dignité humaine de chaque individu (ainsi que sur l'idée d'une humanité commune et d'un destin commun). S'il faut construire une identité européenne, celle-ci doit reposer sur des valeurs fondamentales partagées, le respect de notre patrimoine commun et la diversité culturelle ainsi que le respect de la dignité de chaque individu. Le dialogue interculturel a un rôle important à jouer à cet égard. Il nous sert, d'une part, à prévenir les clivages ethniques, religieux, linguistiques et culturels. Il nous permet, d'autre part, d'avancer ensemble et de reconnaître nos différentes identités de manière constructive et démocratique, sur la base de valeurs universelles partagées.

Charte du Conseil de l'Europe sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits humains (adoptée par le Comité des Ministres le 11 mai 2010)

L'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits humains sont étroitement liées et se confortent mutuellement. L'éducation à la citoyenneté démocratique met essentiellement l'accent sur les droits et les responsabilités démocratiques et sur la participation active, en relation avec les aspects civiques, politiques, sociaux, économiques, juridiques et culturels de la société, alors que l'éducation aux droits humains s'intéresse à l'éventail plus large des droits humains et des libertés fondamentales dans tous les domaines de la vie.

L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE EN TANT QUE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE TRANSFORMATIF

L'élaboration de ce guide pratique nous a amenés à réfléchir au rôle de l'éducation à la citoyenneté mondiale et à nous interroger sur certaines attitudes, de la culture de l'individualisme, allant souvent de pair avec domination, à la culture de partenariat, axée sur le dialogue et la coopération. Le premier modèle culturel caractérise les systèmes éducationnels de nombreux pays où les questions de mondialisation et de sensibilisation aux réalités d'aujourd'hui ne sont pas considérées comme pertinentes dans les programmes nationaux. Pour sa part, le modèle partenarial peut mener à la compréhension et à la coopération internationale entre les nations et les peuples.

Les aspects de domination se retrouvent dans bien des facettes de nos sociétés et sont profondément enracinés dans la structure des systèmes éducationnels. L'actuel modèle éducationnel reflète, en grande mesure, cette domination. Les critiques émises à son égard dénoncent le fait qu'il entretient des relations d'adversité entre les individus et entre les peuples, en particulier s'ils appartiennent à des cultures, religions, groupes sociaux ou courants de pensée différents.

En séparant les sujets et en les catégorisant, nous avons hiérarchisé les connaissances et dénigré d'autres modes d'apprentissage. L'éloignement qui émane de cette compartimentation de l'éducation nous place dans un monde sans connexion et, par conséquent, dans l'incapacité de construire des ponts pour approcher, venir à connaître et comprendre les autres.

L'éducation à la citoyenneté mondiale encourage un modèle de partenariat entre les peuples, les cultures et les religions, à un niveau micro et macro.

L'apprentissage transformatif, par le biais de l'éducation à la citoyenneté mondiale, implique un profond changement structurel dans les prémices de la pensée, des sentiments et des actions. Cette éducation, des esprits aussi bien que des sensibilités, implique un changement radical vers l'interconnexion ainsi que la mise en œuvre de tous les moyens possibles pour assurer davantage d'égalité, de justice sociale, de compréhension et de coopération entre les peuples.

Trois phases essentielles de l'apprentissage transformatif sont étroitement liées à l'éducation à la citoyenneté mondiale:

- *L'analyse de l'actuelle situation mondiale ;*
- *La réflexion sur les alternatives possibles aux modèles dominants ;*
- *Le processus de changement vers une citoyenneté mondiale responsable.*

L'éducation à la citoyenneté mondiale, en tant qu'apprentissage transformatif, implique des processus de prise de décision participatifs à tous ces niveaux. L'objectif de ce type d'apprentissage est de renforcer la connaissance mutuelle et la connaissance de soi à un niveau collectif. L'ECM s'attache à défier la cupidité, l'inégalité et l'égoïsme au travers de la coopération et la solidarité ainsi qu'à venir à bout des divisions entre les individus, produits de la compétition, des conflits, de la peur et de la haine.

L'éducation à la citoyenneté mondiale, en tant qu'apprentissage transformatif, permet que des changements s'opèrent à un niveau local et influent sur le niveau global. Ainsi, les stratégies et les méthodes participatives forgeront-elles la citoyenneté, dans l'objectif de permettre aux hommes d'apprendre à assumer des responsabilités qui ne peuvent pas relever que des gouvernements et des décideurs politiques.

Aussi bien au niveau micro que macro, l'ECM regroupe les programmes de différents domaines d'éducation : l'éducation au développement, l'éducation aux droits humains, l'éducation au développement durable, l'éducation à la paix et à la prévention des conflits et l'éducation interculturelle et interconfessionnelle, les dimensions globales de l'éducation à la citoyenneté, etc. L'objectif est ainsi de définir les fondements communs de l'éducation à la citoyenneté mondiale.

Cela se répercutera tant sur l'éducation formelle que sur l'éducation non formelle, cette dernière ayant un précieux rôle à jouer pour amener les hommes à prendre davantage conscience de leur réel pouvoir à forger l'avenir.

Toutefois, l'éducation à la citoyenneté mondiale ne s'attache pas seulement à des thèmes ou à des problèmes globaux et aux solutions à trouver ensemble. Elle tend également à déterminer comment envisager un avenir commun offrant à tous de meilleures conditions de vie, en alliant les perspectives locales et globales, et comment viabiliser et concrétiser cette vision, en partant de notre petit point sur le globe. L'apprentissage transformatif permet aux individus de forger une vision commune pour un monde plus juste et durable pour tous. Cette vision transformative nous invite donc à nous pencher sur le type d'avenir que nous voulons.

L'éducation à la citoyenneté mondiale peut contribuer à forger cette vision, mais également à concevoir de nouvelles méthodes tenant les mouvements sociaux et les processus d'apprentissage non formels pour essentiels, dans la mesure où ils se focalisent sur des valeurs, des questions et des approches qui sont mises au second plan dans l'apprentissage formel, tout en donnant à tous, y compris aux individus marginalisés, la possibilité de s'exprimer.

En mettant l'accent sur une culture de partenariat fondée sur le dialogue et la coopération plutôt que sur une culture de reproduction et de domination, l'éducation à la citoyenneté mondiale modifie les règles établies de l'économie mondiale en redonnant à la dignité humaine une valeur centrale.

CHAPITRE B

LE BIEN-FONDÉ DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

NOTRE MONDE AUJOURD'HUI : UN MONDE GLOBALISÉ

En raison des nombreux liens d'interdépendance qui existent entre les pays, le monde dans lequel nous vivons abrite désormais un système globalisé. L'histoire récente de notre planète montre clairement que la vie d'hommes et de femmes peut être touchée par des événements ou des processus se jouant à des milliers de kilomètres de distance. Les relations économiques, géopolitiques et sociales au niveau mondial, les moyens de communication et les technologies modernes, les médias et les transports permettent aux informations de circuler rapidement. Les individus et les biens sont tout à la fois la source et la manifestation de la globalisation en tant que processus qui conduit à une interdépendance mondiale et à ce qui est aujourd'hui dénommé la « glocalisation ».

Le phénomène complexe et ambivalent de la globalisation est porteur de conséquences qui peuvent être vues à la fois au travers d'un prisme positif et négatif.

Parmi les conséquences positives de la globalisation résident l'élargissement de l'horizon des individus, l'accès à la connaissance et aux fruits de la science et de la technologie, les perspectives multiculturalistes et interculturelles, la multiplication des opportunités, l'épanouissement personnel et la progression sociale ainsi que la possibilité de partager des idées ou de s'engager dans des actions collectives pour apporter des solutions à des problèmes communs.

Les conséquences négatives se jouent essentiellement sur le plan social, économique et environnemental. D'une part, on assiste à la paupérisation des sociétés, à l'approfondissement du fossé entre pays développés et en voie de développement ainsi qu'entre individus privilégiés et exclus, à la baisse du niveau de vie, à la diffusion des maladies, à une migration forcée et à des violations des droits humains, à l'exploitation de groupes sociaux faibles, au racisme et à la xénophobie, à des conflits, à l'insécurité et à un individualisme grandissant. D'autre part, les répercussions sur l'environnement sont multiples, telles que l'effet de serre, les changements climatiques, la pollution et l'épuisement des ressources naturelles.

De nombreux penseurs contemporains rattachent les principales causes de ces conséquences négatives de la globalisation à l'activité débridée de sociétés transnationales et aux décisions politiques qui l'accompagnent, visant essentiellement un développement unilatéral axé sur le monopole de marchés ainsi qu'une consommation et une concurrence accrues, au détriment du bien-être social.

La prise de conscience mondiale d'un changement global vers un développement plus durable et juste et celle de la nécessité de davantage de coopération internationale est abordée de plus en plus fréquemment dans les traités, les déclarations et les campagnes principalement promues par une société civile plus fermement engagée et des organismes internationaux.

L'éducation à la citoyenneté mondiale, en tant que dimension internationale des méthodes d'apprentissage et d'enseignement en matière d'éducation, aussi bien formelle que non formelle, en vue de mieux comprendre les actuelles problématiques mondiales et leur impact au niveau global et local, n'est pas seulement une nécessité, elle est aussi un enjeu éthique dans le monde d'aujourd'hui.

APPRENDRE POUR NOTRE SOCIÉTÉ GLOBALE

La globalisation pose des défis de fond dans tous les domaines de l'éducation, partout dans le monde. Elle donne accès à des individus, à des cultures, à des économies et à des langages d'une forme nouvelle. Dans ce contexte, l'éducation portant sur des questions globales peut être considérée, exclusivement en termes de marché, comme renforçant les compétences et les connaissances de ceux qui ont accès au marché pour devenir des consommateurs et travailleurs actifs dans l'économie mondiale.

Toutefois, l'éducation tend à aider les individus à reconnaître leur rôle et leurs responsabilités individuelles et collectives en tant que membres actifs de cette communauté globale, œuvrant à une justice sociale et économique pour tous ainsi qu'à la protection et au rétablissement des écosystèmes de la Terre.

L'éducation à la citoyenneté mondiale constitue le concept pédagogique sous-jacent à cette perspective.

En tant qu'éducateurs du XXI^e siècle, nous faisons face à de nombreux défis, dans un monde controversé. Comment pouvons-nous préparer les individus à relever ces défis ? Quelles sont nos responsabilités dans un monde où les connaissances se multiplient et les technologies se développent ? Quelles sont nos responsabilités dans un monde de pauvreté, de violence, de préjugés et d'atteintes à l'environnement ?

La nouvelle approche inhérente à l'éducation à la citoyenneté mondiale s'efforce de répondre à ces questions. Elle vise à permettre aux apprenants de comprendre des problématiques mondiales tout en leur apportant les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes de citoyens du monde, à même de faire face à des enjeux globaux. En ces termes, l'éducation à la citoyenneté mondiale représente un processus de progression individuelle et collective qui permet la transformation et l'auto-transformation. En premier lieu, il s'agit d'une pratique sociale. Il s'agit aussi d'une « préparation » permanente à la vie, dans le cadre de laquelle l'acquisition de compétences effectives et d'expériences émotionnelles pour l'analyse de la réalité et la pensée critique transforme les apprenants en des agents sociaux actifs.

Dans ce contexte, de l'avis d'un nombre croissant de personnes, l'éducation devrait apporter les clés pour apprécier de façon réaliste, à l'appui de faits concrets, les questions d'actualité de notre monde, sans perpétuer les images négatives d'un monde irrémédiablement plongé dans la grisaille et condamné à un sort funeste. D'autres appellent à ce que davantage d'opportunités se dégagent de l'élaboration des programmes éducatifs pour discuter de façon créative et rationnelle des diverses perspectives d'un futur alternatif. En ce sens, des mouvements contemporains promeuvent des programmes innovants en œuvre dans différents pays, qui encouragent une perspective plus flexible et ouverte, en dispensant de nouveaux contenus ainsi qu'en utilisant des méthodes actives et de nouvelles ressources. L'éducation à la citoyenneté mondiale s'inscrit dans ce mouvement.

OBJECTIFS

L'éducation à la citoyenneté mondiale vise à éduquer les citoyens en matière de justice sociale et de développement durable.

L'éducation à la citoyenneté mondiale vise à ouvrir une dimension globale et une perspective holistique de l'éducation afin d'aider les individus à comprendre les réalités et processus complexes du monde d'aujourd'hui et de développer les valeurs, attitudes, connaissances et compétences qui leur permettront de faire face aux défis d'un monde interconnecté.

L'éducation à la citoyenneté mondiale aide les apprenants à comprendre certains des processus complexes qui conduisent à la violence et aux conflits à un niveau individuel, national et global et à prendre conscience de la façon dont ces conflits pourraient être prévenus ou résolus. En promouvant la connaissance de différentes cultures et en renforçant le rôle des individus en tant qu'acteurs dynamiques pour un monde plus juste et équitable pour tous, l'éducation à la citoyenneté mondiale tend à susciter des attitudes pouvant conduire à une résolution constructive et non violente des conflits.

L'éducation à la citoyenneté mondiale vise à développer des communautés d'apprentissage, au sein desquelles apprenants et éducateurs sont encouragés à travailler ensemble sur des questions globales.

L'éducation à la citoyenneté mondiale vise à stimuler et à motiver apprenants et éducateurs à se pencher sur des questions globales au travers d'un enseignement et d'une pédagogie novateurs.

L'éducation à la citoyenneté mondiale vise à mettre au défi les programmes et pratiques éducationnels formels et non formels en introduisant ses propres matière et méthodologie.

L'éducation à la citoyenneté mondiale vise à accepter la différence d'autrui et l'interdépendance ainsi qu'à donner à tous la possibilité de s'exprimer et de se comporter de façon solidaire.

L'éducation à la citoyenneté mondiale aide les apprenants à trouver des alternatives dans leurs décisions d'ordre personnel ou public et de réfléchir aux conséquences de leurs choix, cultivant ainsi un esprit de « responsabilité globale de citoyens du monde ».

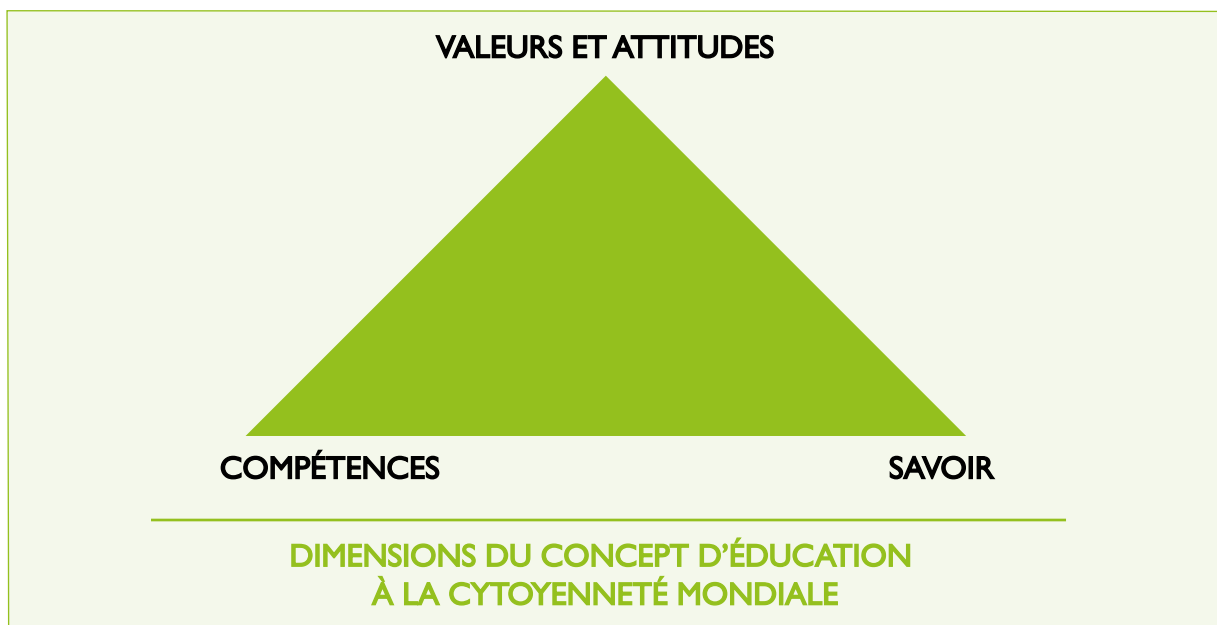
L'éducation à la citoyenneté mondiale promeut la participation à l'action. En d'autres termes, elle invite les éducateurs et les apprenants à œuvrer de façon dynamique à un monde plus juste et équitable pour tous.

CHAPITRE C

CONCEPTS

L'**éducation à la citoyenneté mondiale** est une expression générique qui renvoie aux concepts pédagogiques liés aux réalités du monde d'aujourd'hui. Il s'agit donc de concepts ouverts, évolutifs et multidimensionnels de l'éducation générale contemporaine. En outre, elle est considérée comme une réponse collective, holistique, au défi historique d'aider des citoyens globaux actifs à créer et recréer un monde différent, plus équitable, juste, pacifique et durable, reposant sur la solidarité internationale.

L'**éducation à la citoyenneté mondiale** permet aux individus de développer leurs savoirs et leurs compétences, d'adopter les valeurs et les attitudes nécessaires pour bâtir un monde juste et durable, dans lequel tous les individus auront le droit d'exploiter leur potentiel.



Comme cela a été mentionné dans le chapitre A, l'éducation à la citoyenneté mondiale ne se limite pas aux différentes perspectives sur des thèmes globalisés et à ce que *l'on enseigne et apprend* à leur sujet. Elle s'attache également à la façon dont *on enseigne et apprend* ainsi qu'aux *conditions contextuelles* qui entourent lesdits enseignement et apprentissage. En réalité, il existe une nécessaire unité entre le contenu, la forme et le contexte dans lequel le processus d'apprentissage s'opère.

Si l'éducation à la citoyenneté mondiale renvoie à un enseignement attaché à un objectif de changement afin de bâtir une éducation qui ne reproduit pas le système, mais envisage la transformation sociale et *ouvre*

*les yeux aux individus*³, il est évident que la définition traditionnelle du contenu doit être substituée par une nouvelle perspective du concept.

Le contenu de l'éducation à la citoyenneté mondiale proposé ici n'émane pas de catégories abstraites, mais des besoins des individus, repris selon leurs propres expressions.

Le concept traditionnel de contenu est remplacé par

- a) Une analyse des événements et développements se produisant au niveau micro de la réalité la plus proche ;
- b) La sélection de thèmes spécifiques liés à ces événements ;
- c) La reconnaissance de connexions avec le niveau macro et le dialogue émergent entre elles.

Dès lors, dans un processus d'apprentissage en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale, les étudiants et les éducateurs approfondissent leur réflexion autour des causes profondes d'événements et de développements et des solutions possibles, dans un exercice dynamique d'observation, d'analyse, de réflexion et d'échange d'informations qui génère un nouveau cercle de connaissance et d'intérêts.

Les différences de genre, de classe sociale ou encore ethniques, religieuses, socioéconomiques et culturelles seront abordées dans les dialogues et figureront parmi les questions et problèmes discutés, notamment quant aux solutions possibles à apporter. Dans ce processus, connaître n'est pas accumuler des connaissances, des informations ou des données sur certains thèmes ou problèmes. Connaître renvoie ici aux connaissances de tous les jours, à l'abord de tous les aspects de la vie au travers d'un prisme local et global, à une approche interconnectée et interdépendante afin que le monde extérieur fasse partie intégrante d'une analyse de la vie de tous les jours, réalimentant le processus d'apprentissage.⁴

Le contenu résulte donc de la corrélation constante entre la connaissance abstraite de la théorie et l'expérience concrète de la vie de tous les jours. Si, dans le processus de construction du contenu, des comportements dans des contextes spécifiques se transforment, nous sommes en présence d'une praxis – *phénomène qui éradique la distinction entre contenu abstrait et comportement en contexte.*⁵

Les contenus en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale établissent un lien entre les problèmes relevant d'un contexte micro et les questions globales (qui sont également des problèmes dans un contexte macro) et passent de la réalité proche (la famille, le voisinage, l'école, la ville) à une réalité intermédiaire (la région, l'État) et à une réalité distante (le monde global). Il est donc important de se pencher sur ces mêmes problèmes et questions à tous ces niveaux afin de cultiver constamment la relation entre le micro et le macro, une des approches méthodologiques les plus importantes pour comprendre les thèmes globalisés.⁶

³ Voir « Déclaration de Maastricht » au chapitre A.

⁴ Voir « Relations micro/macro » au chapitre D, méthodologie.

⁵ Voir Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, chapitre 4, qui décrit ce concept.

⁶ Voir « Déclaration de Maastricht » et autres définitions de l'éducation à la citoyenneté mondiale, au chapitre A.

DOMAINES DE CONTENUS SUGGÉRÉS DU CORPS DE CONNAISSANCES

L'éducation à la citoyenneté mondiale n'introduit pas de nouveaux contenus, mais enrichit les concepts et contenus de tous les sujets et domaines d'éducation liés au développement mondial, en les approfondissant.

Connaissances sur le processus de globalisation et le développement de la société mondiale

L'éducation à la citoyenneté mondiale met l'accent sur la justice sociale et le développement durable dans le souci de donner à chacun des chances dans la vie. Les domaines de contenus dans lesquels l'éducation à la citoyenneté mondiale puise ses thèmes comprennent donc des questions clés, telles que les conditions de vie au niveau local et dans d'autres parties du monde, les sociétés multiculturelles, les contextes sociaux, politiques, économiques et culturels, la violence structurelle et directe, l'interdépendance entre les régions, les pays et les continents, la limite des ressources naturelles, la société de l'information et les médias.

Connaissances de l'histoire et de la philosophie des concepts universels de l'humanité

L'éducation à la citoyenneté mondiale apporte des connaissances sur des concepts universels de l'humanité, tels que les droits humains, la démocratie et la bonne gouvernance, l'économie, la justice sociale, le commerce équitable, l'égalité des genres, la paix et la transformation des conflits, la citoyenneté, la diversité, le dialogue interculturel et interconfessionnel, le développement durable, la santé et un accès équitable aux réalisations scientifiques et technologiques.

Connaissances sur les similitudes et les différences

L'éducation à la citoyenneté mondiale fournit des connaissances sur les similitudes et les différences de modes de vie, de cultures, de religions et de générations. Les individus, partout dans le monde, ressentent des émotions, des joies et des peines. Comprendre les similitudes et les différences facilite le respect de la diversité.

COMPÉTENCES

La pensée et l'analyse critiques

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait aider les apprenants à aborder des questions avec un esprit ouvert et critique et les inviter à y réfléchir, en les encourageant à partager leurs points de vue à l'appui de nouvelles preuves et d'arguments rationnels ainsi qu'à reconnaître et à défier les préjugés, l'endoctrinement et la propagande.

Le changement de perspective ou l'adoption d'une approche multi-perspective

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait permettre aux apprenants de changer de perspective et de regarder les situations au travers de prismes différents.

La reconnaissance des stéréotypes et des préjugés négatifs

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait permettre aux apprenants de reconnaître les stéréotypes et les préjugés négatifs et de s'y opposer activement.

Les compétences interculturelles en communication

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait aider les apprenants à se familiariser avec la variété culturelle des langages et des codes afin qu'une connaissance mutuelle s'en dégage. Dans la mosaïque de cultures d'aujourd'hui, nous devons accepter l'idée que tout groupe socioculturel est susceptible de contribuer à l'enrichissement de notre vie en communauté à travers l'échange d'éléments identitaires, du dialogue et de l'implication de tous les membres de la communauté multiculturelle.

Le travail en équipe et la coopération

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait aider les apprenants à apprécier la valeur de la coopération à des tâches partagées et du travail avec d'autres individus et des groupes visant des objectifs communs.

L'empathie

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait permettre aux apprenants de comprendre de façon sensible les points de vue et les sentiments des autres, en particulier ceux qui appartiennent à des groupes, des cultures et des nations différents des leurs.

Le dialogue

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait permettre aux apprenants de comprendre de façon sensible les points de vue et les sentiments des autres, en particulier ceux qui appartiennent à des groupes, des cultures et des nations différents des leurs.

L'affirmation constructive de soi

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait permettre aux apprenants de communiquer avec clarté et assurance avec les autres, c'est-à-dire de façon ni agressive niant le droit des autres ni de façon passive niant le leur.

Faire face à la complexité, à des contradictions et à l'incertitude

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait aider les apprenants à comprendre la complexité du monde, à être conscients des contradictions et des incertitudes ainsi que de l'inexistence d'une solution unidimensionnelle à des problèmes complexes.

Faire face à des conflits et à la transformation des conflits

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait permettre aux apprenants de faire face aux conflits et de les aborder de façon constructive et systématique.

Créativité

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait stimuler l'imagination afin de penser et travailler sur des questions globales de façon créative et agréable.

Recherche

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait permettre aux apprenants d'aspirer à davantage de connaissances sur des questions globales en puisant dans différentes sources.

Prise de décision

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait permettre aux apprenants de participer aux processus de prise de décisions et de prendre des initiatives au travers de procédures démocratiques.

Le rapport aux médias

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait permettre aux apprenants d'approfondir leurs connaissances du monde des médias et de recevoir les informations avec un esprit critique.

Le rapport avec la science et la technologie moderne

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait doter les apprenants des compétences requises pour un usage responsable des nouvelles réalisations scientifiques et technologiques.

VALEURS ET COMPORTEMENTS

Des valeurs centrales permettent aux éducateurs de mettre en lumière les principes fondateurs du processus d'apprentissage, de les guider dans leur choix des contenus, d'identifier et d'utiliser les sources d'informations, d'élaborer des stratégies d'enseignement-apprentissage-évaluation et de définir des champs d'intervention pratique pour l'apprenant.

L'objectif ultime de l'éducation à la citoyenneté mondiale est de promouvoir des valeurs, reposant sur la connaissance de questions globales et des compétences pertinentes afin de générer des comportements pour une citoyenneté mondiale responsable à un niveau individuel et collectif. Comptent parmi ces valeurs:

L'estime de soi, la confiance en soi, le respect de soi et le respect des autres

L'éducation à la citoyenneté mondiale encourage les apprenants à développer le sens des valeurs qu'ils apprécient chez les autres, en particulier lorsque ces derniers proviennent d'horizons différents.

La responsabilité sociale

L'éducation à la citoyenneté mondiale encourage les apprenants à promouvoir la solidarité internationale et à aspirer à un monde plus juste sur le plan social et garant de paix et de sécurité au niveau local, national et international.

La responsabilité environnementale

L'éducation à la citoyenneté mondiale encourage les apprenants à veiller à l'équilibre de leur environnement naturel à un niveau local et global.

L'ouverture d'esprit

L'éducation à la citoyenneté mondiale promeut l'approche des différentes sources d'informations, cultures et événements avec un esprit critique et ouvert.

Attitudes visionnaires

L'éducation à la citoyenneté mondiale encourage les apprenants à envisager diverses perspectives de ce à quoi pourrait ressembler un monde meilleur, inclusif dans notre propre communauté, dans d'autres communautés et dans le monde dans son ensemble.

Appartenance à une communauté proactive et participative

L'éducation à la citoyenneté mondiale renforce le sens d'appartenance à une communauté (locale-globale) où les individus, leurs droits et leurs responsabilités collectifs, sont connus et respectés par tous, suscitant un sentiment de soutien mutuel et un besoin de participer à des décisions communes, promouvant ainsi les principes du pluralisme, de la non discrimination et de la justice sociale.

Solidarité

L'éducation à la citoyenneté mondiale conduit à une solidarité active en créant des citoyens du monde conscients des réalités globales et engagés à oeuvrer pour un monde durable, reposant sur les droits humains pour tous, le dialogue et la coopération.

CHAPITRE D

MÉTHODOLOGIE

MÉTHODOLOGIE

La méthodologie, en tant que système de principes et de règles qui précède et analyse une praxis, étudie systématiquement la relation entre les méthodes et la théorie en vigueur dans toute science.

La distinction entre méthodologie et méthode peut s'avérer utile à notre discussion : la méthodologie, au cœur de l'épistémologie, forme une base scientifique et de développement de méthodes, permettant de formuler des fondements pour la création de nouvelles méthodes spécifiques ou pour l'étude et l'analyse de celles qui existent déjà. Une méthode est une procédure planifiée qui régule une ligne d'action entreprise pour atteindre des objectifs déterminés dans une science spécifique.

La méthodologie en matière d'éducation, et en particulier en matière d'éducation globale, signifie davantage qu'une discussion sur les méthodes d'enseignement. La méthodologie constitue un pilier important de la politique éducationnelle. Au-delà de questions telles que : « Comment enseigner ou comment développer des activités d'enseignement ? », la méthodologie s'attache à ce qu'est l'éducation. En ce sens, le contenu de toute activité éducationnelle se doit d'être directement lié aux méthodes qui seront utilisées au sein du groupe d'apprentissage afin d'atteindre les objectifs de l'activité choisie. Cette affirmation de base devient cruciale si l'on admet que toute activité dans tout groupe d'apprentissage, que ce soit dans un secteur formel ou non formel de l'éducation, renvoie à un système de pensée plus large. Les questions méthodologiques doivent donc être considérées non seulement en relation à des activités d'apprentissage particulières, mais aussi comme le cadre d'un processus d'apprentissage continu lié aux objectifs principaux de l'éducation et en interaction dynamique avec le processus d'évaluation.

Si l'on convient du fait que toute forme d'éducation influence le mode de pensée, d'action et de vie des être humains, alors nous pouvons conclure que toute discussion sur le rôle de la méthodologie en matière d'éducation s'assimile à une discussion générale sur le rôle de l'éducation dans nos sociétés.

PRINCIPES MÉTHODOLOGIQUES DE BASE DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

Afin de réfléchir aux principes méthodologiques de base en matière d'ECM, nous devons revenir aux concepts principaux de la Déclaration de Maastricht sur l'éducation à la citoyenneté mondiale :

« L'éducation à la citoyenneté mondiale est une éducation qui ouvre les yeux et éveille les esprits des citoyens aux réalités du monde globalisé ».

La méthodologie en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale doit être mise en rapport avec les réalités du monde. Cela signifie qu'elle repose tout d'abord sur la réalité, les contextes et les besoins de notre groupe d'apprentissage, puis sur la réalité de la société locale entourant ce groupe et enfin sur la réalité de la société globale qui influence nos réalités locales et leurs interconnexions. Il s'impose au préalable d'éclaircir tous les concepts en la matière, puis de puiser dans une grande variété de ressources, adaptées aux différentes capacités et caractéristiques du groupe d'apprentissage (âge, compétences linguistiques, horizons culturels et capacités physiques) et liées aux styles d'apprentissage.

Les objectifs et les différentes étapes de l'activité doivent être clairs et compréhensibles pour tous, afin d'assurer la participation de chacun, mais également d'établir une appréhension commune des réalités du monde et de la façon dont celles-ci sont interconnectées.

Quelques exemples de questions peuvent nous aider à réfléchir étape par étape à la procédure d'apprentissage :

- *Qui sont les personnes qui forment le groupe (éducateurs et apprenants) ?*
- *D'où viennent-elles (horizons culturels, etc.) ?*
- *Comment leur(s) identité(s) culturelle(s) est/sont-elle(s) perçue(s) dans le groupe ou la société où elles vivent ?*
- *Pourquoi sont-elles là ?*
- *Comment se sentent-elles dans ce groupe ?*
- *Comment se comportent-elles les unes envers les autres ?*
- *Comment chacune d'entre elles réagit-elle au comportement de l'éducateur ?*
- *Comment l'éducateur se sent-il et réagit-il au comportement des apprenants, en tant qu'individus dans un groupe ?*

Comprendre le groupe d'apprentissage est une condition sine qua non pour tous les éducateurs, en particulier lorsqu'ils traitent de questions d'éducation globale.

Il est crucial de comprendre les individus dans un groupe d'apprentissage en gardant présent à l'esprit qu'aucune identité culturelle personnelle ou collective n'est statique dans notre monde globalisé.

Définir le domaine de connaissance dont nous traitons, selon les besoins du groupe d'apprentissage, s'avère d'une importance capitale.

La façon dont nous envisageons et créons une atmosphère d'apprentissage appropriée revêt également de l'importance, dans la mesure où elle permettra d'établir des canaux de communication et la confiance, d'ouvrir un espace encourageant, sûr et plaisant d'apprentissage des autres et avec les autres et suscitant un sens d'appartenance, où chacun se sent sûr de soi.

Comment est-ce que nous, en tant qu'éducateurs, atteignons cet objectif ? Quelle procédure devons-nous suivre ?

Cette réponse renvoie encore une fois à une question. Est-il possible de comprendre chaque différente personnalité et d'apporter sa part de vie dans un groupe, en utilisant une méthode, une activité et un instrument ?

La réponse peut consister en la mise en œuvre d'activités variées, attrayantes, participatives, créatives et flexibles qui impliquent tous les apprenants et respectent leurs aspirations, personnalité, vie, horizon culturel et dignité.

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait inspirer les citoyens pour qu'ils bâtissent un monde de plus grande justice, équité et droits humains pour tous.

Discuter des concepts fondamentaux de justice, équité et droits humains avec les citoyens requiert des méthodes qui conduisent à une pensée critique et à l'analyse, des procédures de recherche, des activités basées sur la recherche, l'étude, l'exploitation et les enquêtes. En même temps, le contenu de l'activité d'apprentissage doit être lié à la vie des individus, à des situations réelles et des expériences humaines afin de sensibiliser les apprenants à l'injustice et à l'inégalité. Il est également important de reconnaître et d'étudier des actes de justice, les conditions d'égalité et de respect des droits humains dans la vie de tous les jours, afin de réfléchir au contexte qui permet ou génère ces valeurs dans nos sociétés.

Bien entendu, un véritable dialogue démocratique entre tous les acteurs impliqués dans le processus d'apprentissage est nécessaire pour alimenter un processus de réflexion critique et féconde du monde, afin de faciliter la construction d'une connaissance collective et une compréhension commune de la société dans laquelle nous vivons. Il s'impose d'intégrer diverses composantes de systèmes déterminés de valeurs et de pouvoirs et de discuter de l'interdépendance entre les réalités des citoyens.

L'approche holistique s'attache à comprendre les relations directes et indirectes entre les formes de pouvoir, de violence et d'injustice à tous les niveaux, ainsi que les valeurs, les pratiques et les conditions nécessaires pour les dépasser. Passer de l'ignorance et de l'indifférence à une connaissance et conscience des questions globales peut signifier l'aboutissement d'un processus d'apprentissage liant le contexte personnel au collectif et le contexte local au global. Passer de la connaissance et de la conscience à l'action, afin d'œuvrer pour davantage de justice, d'équité et de droits humains pour tous, peut résulter d'un processus d'apprentissage qui tend à développer le sens critique et la capacité des apprenants à participer à un processus de prise de décision collectif et à des actions afin que des transformations s'opèrent au niveau local dans cette direction.

Il est également important de relier la connaissance théorique aux réalités sociales du passé et du présent, de comprendre les principes fondamentaux d'un processus historique afin de réaliser comment et pourquoi l'humanité en est arrivée à la complexe situation présente à un niveau global et local et d'embrasser une perspective positive de l'avenir.

APPROCHES MÉTHODOLOGIQUES DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

L'apprentissage fondé sur la coopération

L'apprentissage coopératif bénéficie de l'interdépendance positive qui se dégage des efforts d'apprentissage des participants et de leur engagement à travailler ensemble. Cette méthode permet d'apprendre au travers de l'interaction, tout en renforçant les compétences de communication et l'estime de soi des participants.

L'apprentissage fondé sur les problèmes

Les méthodologies axées sur les problèmes encouragent les individus à poser des questions et à y répondre, en exploitant leur curiosité naturelle à l'égard d'événements ou de thèmes spécifiques. Les participants sont invités à réfléchir à des questions qui n'ont pas de réponse absolue ou de résolution facile et qui reflètent la complexité de situations du monde réel. L'apprentissage axé sur les problèmes ouvre la voie à une approche active, organisée par tâches et autocontrôlée, du processus d'apprentissage.

L'apprentissage fondé sur le dialogue

Le dialogue crée des interactions orales entre les participants, tendant à stimuler l'échange d'idées. Il fonctionne comme un pont entre les personnes et crée une atmosphère cordiale propice à l'approfondissement des pensées et des réflexions ou à la suggestion de propositions, même si celles-ci sont opposées ou différentes. Le dialogue aide à développer les compétences de communication et d'écoute, tout en promouvant la compréhension de différentes questions et de points de vue. Il s'agit de l'une des principales méthodes appliquées au domaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale.

CRITÈRES POUR CHOISIR ET ÉVALUER LES MÉTHODES EN MATIÈRE D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE			
LES MÉTHODES EN MATIÈRE D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE DOIVENT ÊTRE :		LES MÉTHODES APPLIQUÉES À L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE :	
<ul style="list-style-type: none"> • Intéressantes • Plaisantes • Motivantes • Stimulantes • Participatives • Collaboratives • Réalistes, mais optimistes • Prometteuses 	<ul style="list-style-type: none"> • Réfléchies • Ciblées vers différentes personnes • Diverses et variables • Axées sur l'apprentissage • Créatives • Interactives • Démocratiques • Dynamiques 	<ul style="list-style-type: none"> • Reposent sur des ressources fiables • Sont cohérentes avec le contenu de l'ECM • N'«enseignent» pas, mais éduquent • Sensibilisent • Promeuvent le dialogue • Suscitent un sens d'appartenance • Soulignent les responsabilités de chacun • Impliquent les individus 	<ul style="list-style-type: none"> • Respectent les apprenants • Reposent sur des valeurs humaines • Cultivent la pensée critique • Lient le local au global • Stimulent l'action • Lient le contenu à la praxis • Ont une base micro/macro • Promeuvent les valeurs humaines

ASPECTS IMPORTANTS DE LA PRATIQUE DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

Certains points sont considérés comme importants en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale, tels que:

Définir et comprendre le groupe d'apprentissage

S'il est capital de considérer la situation et la provenance du groupe d'apprentissage dans tous les domaines de l'éducation, ceci est encore plus vrai en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale. L'âge, le nombre de participants, la diversité sociale et culturelle en relation avec les thèmes choisis, le temps, le matériel et l'espace disponibles doivent être mis au premier plan lors de l'élaboration des programmes d'éducation à la citoyenneté mondiale et du choix des méthodes appropriées. Prendre pour point de départ le contexte de l'apprenant et sonder ses besoins de façon coopérative est un autre point capital. Ces éléments sont particulièrement essentiels lors de l'élaboration des programmes d'éducation à la citoyenneté mondiale, lorsqu'aucun point n'est préétabli.

Des discussions sur des thèmes pertinents et des questionnaires individuels sur le fond sont les méthodes les plus couramment utilisées pour identifier ces besoins et établir sur leur base les thèmes et les actions du programme éducationnel.

Choisir l'environnement d'apprentissage approprié

Un environnement centré sur l'apprentissage suppose que ce dernier soit axé sur des principes, tels que la démocratie, la participation, la coopération et l'expérience. Dans ce type d'environnement interactif, la pensée critique, le dialogue démocratique et une perspective holistique sont appréciés et encouragés tout au long du processus éducationnel.

Aspect conceptuel :

Les principaux concepts sous-jacents aux questions globales en étude ici doivent être dûment abordés, car ils formeront l'assise solide et concrète de l'apprentissage interactif.

L'ENVIRONNEMENT DE L'APPRENTISSAGE EN MATIÈRE D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE DOIT ÊTRE :	L'ENVIRONNEMENT DE L'APPRENTISSAGE EN MATIÈRE D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE :
<ul style="list-style-type: none"> • Démocratique et dialogique • Participatif • Attentif et chaleureusement encourageant • Plaisant et positif • Stimulant et inspirateur 	<ul style="list-style-type: none"> • Apporte de la confiance en soi • Encourage la compréhension et la confiance mutuelles • Stimule l'apprentissage les uns des autres • Peut être un microcosme du monde

Cultiver la pensée critique :

La pensée critique se développe à différents niveaux et étapes d'apprentissage. En premier lieu, les apprenants doivent être conscients de la réalité, afin d'être sensibilisés à la société globale et de venir à défendre des valeurs telles que le droit de chaque citoyen à une vie dans la dignité. Ensuite, il faut l'appréhender au travers des prismes de l'analyse et de la synthèse. Pour une bonne compréhension, il est essentiel de rapporter les situations à leur propre réalité et à leur vie quotidienne.

Fragmenter la situation pour l'analyser va soulever des questions sur l'objet et la méthode plutôt que susciter des réponses ou un dialogue articulé autour d'arguments et ouvert à la différence. Synthétiser en regroupant différentes parties du puzzle mondial constitue une étape importante pour comprendre les dimensions politique, sociale, économique et culturelle de toute situation, l'interdépendance des réalités de différents individus et en dégager un sens de responsabilité.

L'application d'informations et de connaissances à de nouvelles situations peut ouvrir des perspectives d'un monde meilleur issues d'une participation active. L'évaluation des connaissances selon des critères spécifiques, en rapport avec le résultat d'analyses et de synthèses, peut influencer sur les attitudes d'un citoyen faisant preuve d'esprit critique et renforcer ses aptitudes.

Stimuler la curiosité :

La nécessité de stimuler la curiosité est une donnée de départ essentielle au développement de la pensée critique. La méthode peut consister en poser les bonnes questions plutôt que chercher les bonnes réponses, car ces dernières peuvent être difficiles à trouver dans notre monde incertain et complexe.

Stimuler la créativité :

Stimuler la créativité est une autre donnée de départ essentielle au développement de perspectives et de potentiel pour un monde pacifique et durable.

L'approche micro-macro :

Principales formes :

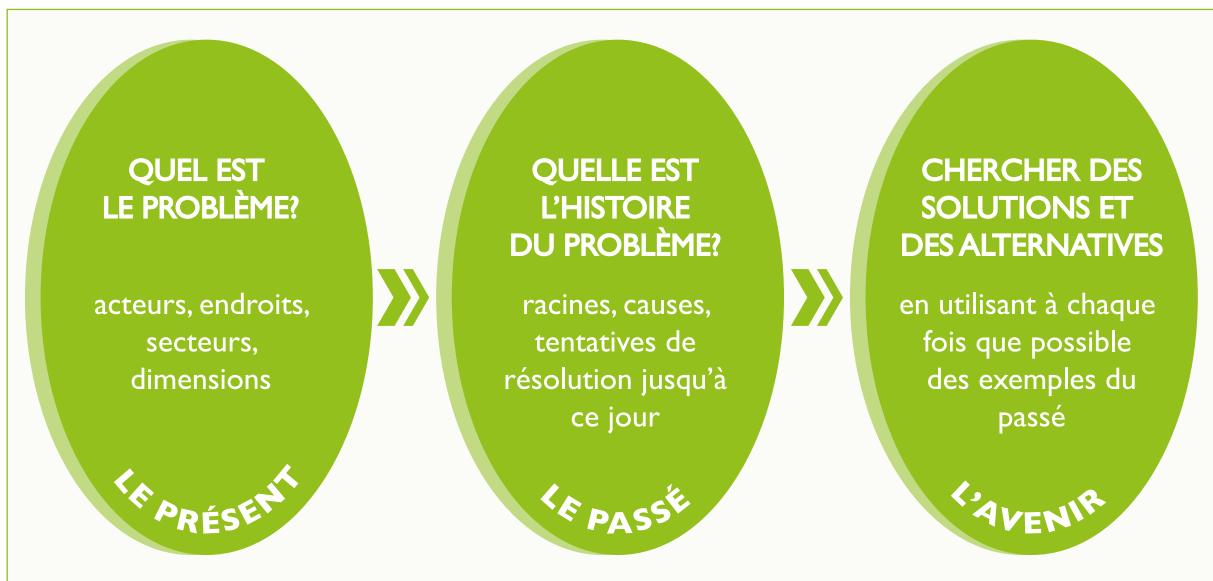
- *Du local au global* : par ex. de la pollution à la pauvreté dans notre région, à la dimension globale de ces problèmes, pour ensuite y revenir au niveau local (glocalisation).
- *Du personnel au collectif* : par ex. à partir d'histoires et d'expériences personnelles présentées aux participants dans un programme multiculturel d'éducation à la citoyenneté mondiale, où nous sommes conduits à faire face au problème de la migration sur une base collective
- *De l'émotionnel au rationnel* : par ex. après avoir suscité des émotions à un niveau individuel en évoquant des histoires de migration, nous sommes conduits à sonder les aspects généraux de la problématique de la migration.

L'approche interdisciplinaire :

Les questions globales sont transversales à tous les sujets des programmes d'enseignement, formels ou non formels. Relier les connaissances spécifiques aux connaissances générales ainsi qu'aux liens issus de différentes sciences dégage une vision multi-perspective, nécessaire à la perception de la connaissance en tant que système unifié, à la compréhension de soi et des autres dans un monde complexe, interdépendant, où les réalités de nos vies peuvent être complémentaires, mais aussi contradictoires. Passer d'une culture de l'individualisme à une culture de partenariat présuppose la transformation de critères personnels de vérité unique en des critères collectifs de réalités multiples.

Les trois dimensions temporelles :

Il importe de décliner toute question globale dans ses trois dimensions temporelles. Par exemple, il est naturel de se concentrer initialement sur la façon dont un problème apparaît dans le présent, mais il est aussi important de mesurer son passé et ses possibles expressions dans l'avenir.



L'historicité de la connaissance :

Il est en outre important de reconnaître l'historicité et les limites des processus individuels et sociaux, les différentes phases d'évolution du phénomène, la genèse, la dégradation, les limites, l'épuisement et la destruction éventuels de tout système (écologique, social, économique, politique) pour parvenir à un entendement raisonnable des situations.

Gérer la controverse :

Les questions globales sont supposées être polémiques. La controverse ne doit donc pas être évitée dans l'abord de ces questions, où la pondération s'impose toutefois, afin d'inventorier les différents points de vue. Synthétiser ces points de vue n'est, bien évidemment, pas toujours possible. Par exemple, des sujets liés à la religion peuvent être très controversés et permettront difficilement de dresser toute conclusion dans le cadre d'un débat démocratique. Ce débat présente toutefois de l'intérêt. La question du respect des différentes cultures sera nécessairement abordée dans les discussions sur le thème donné en exemple. Tous dans le groupe réaliseront que nous vivons dans un monde où les changements s'opèrent rapidement et au sein duquel nous devons repenser les actuelles croyances, valeurs et attitudes.

Aborder les questions d'identité nationale ou culturelle :

Ces questions sont généralement liées à la migration, à la xénophobie, aux stéréotypes et aux droits humains dont le caractère polémique exige d'user d'une grande délicatesse. Bien que l'éducation à la citoyenneté mondiale soit synonyme de résistance au statu quo, cette première ne devrait jamais être envisagée comme une menace, mais plutôt comme un défi positif à même d'enrichir et d'élargir l'identité nationale et culturelle.

Introduire l'élément du changement :

Des changements constants générateurs d'incertitude et d'instabilité constituent la réalité de notre monde. L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait préparer les apprenants à faire face à cette réalité et à s'y adapter de façon positive et constructive. Cela implique de chercher les moyens d'obtenir un bon équilibre entre stabilité et changement. À cette fin, une approche plus holistique s'impose pour relier les différentes dimensions de l'être (physiques, intellectuelles, émotionnelles et spirituelles) aux différentes dimensions de l'environnement (naturelles, sociales, culturelles, économiques et politiques).

Susciter l'optimisme et le plaisir :

L'éducation à la citoyenneté mondiale est optimiste et porteuse d'espoir. On entend beaucoup de « prophètes » modernes se faire les annonceurs, tels Cassandra, de la fin du monde. Comment faire face au pessimisme ? Une issue positive est de réaffirmer la confiance en la nature humaine. Remonter le cours de l'histoire, ne serait-ce qu'au long de deux ou trois générations, et rappeler les progrès qui ont été accomplis, en matière de sécurité sociale ou d'expansion de l'éducation, par exemple, permet d'ouvrir des perspectives positives. L'éducation à la citoyenneté mondiale, pour être plaisante, dispose d'un atout tenant à son optimisme. L'humour aide à créer une atmosphère joyeuse. Utiliser des méthodes actives, plaisantes peut avoir des effets substantiels sur le développement de compétences et de valeurs globales et, à terme, conduire à l'action.

Stimuler un engagement actif :

Il convient de stimuler un engagement actif pour qu'un changement de valeurs et d'attitudes s'opère. Les activités peuvent être conçues par les apprenants, pour un groupe d'apprenants et pour la communauté locale, en fonction

d'une évaluation de leurs réalités et besoins. Les participants peuvent essayer de proposer des solutions ou même d'entreprendre une action collective pour promouvoir des transformations dans leur environnement, à un niveau micro (classe d'école, école, communauté, village, etc.) par exemple en associant les organisations de la société civile à l'éducation nationale. Au travers de ces processus, les apprenants peuvent reconnaître comment la participation et la capacité à répondre à de véritables besoins améliorent la qualité de vie de la communauté et conduisent idéalement à une éthique, à un sens du service et de l'engagement civique à vie.

Tisser des réseaux entre les individus :

Lorsqu'on promeut l'éducation à la citoyenneté mondiale, il est capital d'établir des liens avec d'autres pays, cultures et sociétés. Ces liens impliquent une solidarité visible et concrète de groupes travaillant ensemble. Ils peuvent, par exemple, assister des personnes à développer les régions et à promouvoir la vie de village, plutôt qu'urbaine, ou encore faire comprendre à des personnes de pays moins développés que toutes les personnes vivant dans les pays développés ne sont pas toutes « nées avec une cuillère en argent dans la bouche ». D'un autre côté, les migrants de différents pays existent partout. En les impliquant dans le processus d'éducation, nous unissons plusieurs voix, montrant ainsi notre interdépendance et le besoin de solidarité internationale.

Utiliser des ressources multiples :

Les éducateurs pratiquant l'éducation à la citoyenneté mondiale devraient utiliser une gamme variée de ressources, selon les réalités de l'environnement d'apprentissage (où, quand, qui, quoi, contenu et contexte du programme). Très souvent, des difficultés ne permettent pas de disposer d'un grand choix de ressources. Les éducateurs à la citoyenneté mondiale doivent faire preuve de flexibilité et adopter leurs activités aux ressources existantes et au champ concerné. Ce qui importe en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale ce n'est pas l'outil, c'est la façon dont nous l'utilisons. .

Exploiter les médias :

Obtenir des informations des médias (presse, télévision, Internet) fait partie de notre quotidien. L'éducation à la citoyenneté mondiale, au travers des médias, représente à la fois un moyen et un objectif. Un moyen si l'on considère l'énorme quantité et diversité d'informations provenant de diverses sources complémentaires et un objectif dans la mesure où l'apprentissage du monde, au travers des médias de masse, est le meilleur moyen de gagner en discernement à leur sujet, ce qui est tout à fait essentiel pour les citoyens aujourd'hui.

Comprendre les médias est l'un des objectifs de l'éducation à la citoyenneté mondiale. L'éducation au travers des médias est intrinsèquement liée à l'éducation à la citoyenneté mondiale. En effet, l'approche critique d'une source spécifique d'information (objective ou subjective, à caractère idéologique ou culturel) cultive la pensée critique, grâce, d'une part, au décodage des signes et des symboles de toute information transmise (formulation, images, sons, etc.) et, d'autre part, à l'analyse de la différenciation et de la comparaison de ce qui constitue un événement et une situation réelle et de ce qui constitue une opinion et un commentaire. L'éducation au travers des médias sert l'éducation à la citoyenneté mondiale dans la mesure où elle porte sur différents sujets relevant de programmes formels et non formels. L'exploitation des médias pour tout sujet éducationnel requiert comme condition sine qua non d'établir une distinction entre information et connaissance.

Exploiter les médias comme ressource d'éducation à la citoyenneté mondiale : Dans un processus d'apprentissage, utiliser des informations provenant des médias peut être extrêmement intéressant à un niveau micro, pour connaître le microcosme qui entoure le groupe d'apprentissage, savoir comment la communauté locale réagit aux réalités du monde et analyser la façon dont son entourage perçoit l'information sur le contexte global. Il s'agit également d'une précieuse source d'information au niveau macro pour comprendre l'interdépendance du monde dans lequel nous vivons. En matière d'éducation à la citoyenneté mondiale, un éducateur recourant aux médias peut sensibiliser les apprenants à l'égard de problèmes globaux, former un public critique pour tout type d'information donnée, déconstruire des stéréotypes, développer une culture de compréhension et susciter l'action des citoyens.

Les apprenants recourant aux médias dans un processus d'apprentissage en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale peuvent être des chercheurs actifs d'informations et des participants coopératifs dans tout processus vers la découverte de la connaissance.

Exploiter les médias comme moyen d'agir en tant que citoyens du monde : Recourir aux médias est un moyen unique non seulement d'obtenir, mais aussi de diffuser des informations du groupe à la localité locale ou globale, lorsque le groupe passe de l'activité d'apprentissage à l'action sur le terrain ou dans le cyberspace. Les médias peuvent être utilisés pour sensibiliser les citoyens et donner de la visibilité à des individus ou à des actions collectives d'intérêt commun (telles que des actions de solidarité ou de coopération visant le bien-être de la communauté, des protestations contre certaines atteintes, des manifestations multiculturelles, des activités en faveur de la durabilité).

Processus dynamique :

Les activités en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale suivent un processus continu de préparation, d'action et de réflexion. Tous les participants à ce type de programmes devront mener à bien l'évaluation des besoins, établir des propositions, créer des plans d'action, réfléchir aux résultats et les partager avec des groupes de pairs. L'évaluation interne, issue de la réflexion et rattachée aux objectifs de l'activité, réside au cœur de tout le processus. Les résultats de l'évaluation peuvent servir de point de départ à la redéfinition d'une activité ou d'un projet et à l'établissement de nouveaux plans et perspectives. Loin d'être statique ou répétitive, l'éducation à la citoyenneté mondiale alimente un processus continu et dynamique de réflexion et d'action, en d'autres termes une praxis.

MÉTHODES PRATIQUÉES EN MATIÈRE D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

L'éducation à la citoyenneté mondiale, portant sur un large champ de questions et de réflexions dynamiques, offre toute une gamme de méthodes aux praticiens, des plus « classiques », en somme, aux plus « innovatrices ». Les éducateurs doivent garder présent à l'esprit qu'une méthode est une approche d'apprentissage, directement liée aux objectifs et en interaction cohérente, dynamique, avec le contenu de chaque question et activité. En outre, ce qui importe le plus n'est pas l'acquisition de connaissances en soi, mais le processus par lequel l'apprentissage est acquis.

Il convient de retenir qu'en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale, toutes les propositions méthodologiques décrites ci-dessus sont appliquées. Un environnement axé sur l'apprenant exclut donc, en général, les méthodes classiques de longs exposés débités à des apprenants passifs, même en cas de recours à la technologie moderne. De même, le matériel de travail ne peut s'avérer efficace s'il consiste en de longs textes scientifiques soulevant de multiples questions « académiques » demandant une réponse individuelle. Aussi, les histoires (racontées ou rapportées dans des dessins animés ou bandes dessinées) accompagnées de questions inspiratrices, peuvent-elles davantage motiver les apprenants à chercher des réponses en groupe et à discuter d'aspects de questions globales dans un environnement d'apprentissage participatif, coopératif, empirique, et, par-dessus tout, démocratique.

Dans ce contexte, toute source d'interactivité est bienvenue : activités pour briser la glace ou à effet énergisant, simulations et jeux, jeux de rôle, brainstormings, exercices de résolution de problèmes, débats, discussions en groupe, discussions en panels ou en table ronde, échange d'expériences, recherche et présentations, visites d'étude, arts participatifs, études de cas, activités artistiques telles que la musique et/ou la danse autour d'histoires, de contes ou d'arts visuels/iconographie (photos, films, collages, bd, dessins, etc.). Il existe une multitude de méthodes que les éducateurs expérimentés connaissent bien, ainsi qu'une abondance de matériel pédagogique, imprimé et en ligne, mis à disposition par des organisations européennes et internationales, fournissant des exemples concrets desdites méthodes ainsi que des idées ⁷.

Dans tous ces domaines, le message doit être unique, à savoir que l'endroit où l'éducation à la citoyenneté mondiale est pratiquée doit métaphoriquement ressembler à une ruche dans laquelle toutes les abeilles ont un rôle à jouer autour d'un objectif commun, à la seule différence que l'éducateur n'est pas un genre de reine autocratique !

Dans le cadre de l'éducation non formelle, ciblée sur des groupes de jeunes ou des adultes plus mûrs, on devrait veiller à ce que l'éducateur puisse jouer un rôle de chef d'orchestre, où il déciderait du programme conjointement avec les musiciens, démocratiquement, ainsi que de chacun des rôles individuels ou collectifs susceptibles de garantir une harmonieuse symphonie finale !

⁷Voir lien sur l'éducation du site Internet du Centre Nord-Sud : www.nscentre.org.

LES NOUVELLES MÉTHODES À LA PORTÉE DES ÉDUCATEURS, DES APPRENANTS ET DES INSTITUTIONS

En vertu du fait que les éducateurs agissent non seulement en tant qu'agents du système d'éducation, mais aussi en tant qu'individus et membres d'une société en constant changement, les méthodes innovatrices dans le domaine de l'éducation émanent souvent d'une approche du bas vers le haut. Être éducateur et agir au nom de l'éducation à la citoyenneté mondiale requiert de mettre au point ses propres méthodes, en fonction de ses connaissances, compétences, formation, personnalité, degré de confiance en soi, idées et motivation. En vertu d'une autoévaluation résultant d'une approche critique des méthodes conventionnelles appliquées au domaine de l'éducation ou d'une simple aspiration humaine au développement et à l'amélioration, de nombreux éducateurs sont en quête de nouvelles méthodes à la hauteur des défis de nos jours. Parfois, ce sont les apprenants eux-mêmes qui demandent de nouvelles méthodes, innovantes, et se montrent critiques à l'égard des méthodes traditionnelles. Toutefois, bien souvent, tout au moins en matière d'éducation formelle, les éducateurs en quête et en attente de nouvelles méthodes pour l'application de programmes de formation promus par les autorités éducationnelles, prétendent seulement à de nouveaux outils. En réponse, les autorités fournissent souvent ces outils ou équipements en estimant que leur usage influera sur la méthodologie et sur l'« efficacité » des cours, sans réfléchir à la cohérence entre les outils, les méthodes, les objectifs et le contenu (quoi, pourquoi, comment). C'est la raison pour laquelle la clarification du rôle et de l'importance de méthodes innovatrices, avec ou sans nouveaux outils et équipements, représente un autre défi pour l'éducation à la citoyenneté mondiale.

PRATIQUES RECOMMANDÉES

a) La méthode de suivi de projets

Travailler sur un thème global commun, ou sur certains de ses aspects, représente une tâche classique pour les apprenants dans le secteur formel et non formel. Le travail peut inclure des éléments tels que des textes informatifs, des poèmes, de la prose, des photographies, des dessins, des graphiques, des bandes dessinées, des dessins animés, des articles de journaux ou de magazines, des collages, un journal de classe, de la musique, un jeu de rôles et même la production d'audiovisuels ou d'un cd-rom. Si le projet est conduit individuellement, il doit revêtir une dimension collective et faire l'objet d'une présentation finale, d'une discussion et d'une évaluation par la classe. Il sera toutefois préférable qu'il émane d'un travail d'équipe où les participants contribuent à l'un ou à l'ensemble des éléments ci-dessus, selon leurs intérêts et talents. Le travail de terrain est également bienvenu, en partant, à chaque fois que possible, de situations locales. Le résultat peut consister en une exposition sur l'ensemble du projet, à l'endroit où il a été créé ou au niveau de la communauté locale⁸.

La semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale, la manifestation annuelle lancée et coordonnée par le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe, offre de bonnes opportunités de projets de ce type.

⁸ Voir lien sur l'éducation du site Internet du Centre Nord-Sud : www.nscentre.org.

b) La méthode de mise en liaison avec le monde

Cette méthode peut donner une véritable substance à la méthode précédente. Comme cela a été affirmé ci-dessus en termes généraux, amener la réalité globale dans la salle de classe (ou tout autre espace d'apprentissage) en vue d'une coopération active revêt une grande importance pour les programmes d'éducation à la citoyenneté mondiale, dans le secteur formel et non formel.

Cela peut être fait de nombreuses manières :

- *impliquer des citoyens d'autres pays dans les processus éducationnels et, si possible, organiser des visites de groupe dans des pays étrangers.*
- *nouer des liens et tisser des réseaux avec des citoyens d'autres parties du monde, par voie postale ou courrier électronique.*
- *échanger avec des visiteurs de différentes cultures en invitant des migrants installés dans notre pays à intervenir dans des salles réservées aux praticiens, des classes d'école ou des lieux d'éducation populaire.*
- *organiser des manifestations multiculturelles, des fêtes, des expositions ou d'autres activités à l'école ou dans les espaces publics et impliquer des personnes de cultures différentes dans ces activités, qui y apporteront des styles différents de nourriture, de musique, de danse et éventuellement, de théâtre.*
- *amener les apprenants où résident des personnes en difficultés, afin de les sensibiliser à leur situation et, si possible, les amener à leur prêter main forte pour résoudre les problèmes locaux.*
- *impliquer les apprenants dans des activités visant à aider les personnes en difficultés ou un travail volontaire à l'initiative d'organisations non gouvernementales, en particulier en matière d'éducation formelle.*
- *organiser des séances sur des thèmes multiculturels réunissant professeurs, étudiants et parents.*

c) Partenariats scolaires internationaux

Cette pratique est complémentaire de la précédente. Il existe des centaines de liens bilatéraux entre les écoles de l'Est et de l'Ouest, du Nord et du Sud. Plusieurs organisations internationales établissant des liens entre les écoles sont en phase d'établir des échanges trilatéraux, des triangles, dans le but de construire, à terme, des réseaux de liens scolaires qui mettent à disposition des sites Internet, des idées, des rapports et livrent des expériences. Dans la plupart des pays européens, des agences nationales ou des organisations non gouvernementales apportent un soutien aux écoles s'intéressant aux partenariats scolaires internationaux. En particulier, les partenariats scolaires nord-sud offrent une myriade de possibilités en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale.

De notre point de vue, ces partenariats permettent :

- *une meilleure compréhension de l'interdépendance globale au travers de contacts directs entre étudiants et professeurs dans les pays partenaires et les écoles*
- *l'élimination de stéréotypes et de préjugés mutuels*

- une augmentation de la motivation des étudiants et des professeurs
- un enseignement et une culture d'apprentissage nouveaux, recourant par exemple au regroupement ou au recoupement de sujets
- l'approfondissement d'aptitudes clés dans toutes les matières concernées, à savoir les technologies modernes de communication, la gestion de projet, les compétences linguistiques et la communication internationale entre étudiants et professeurs

D'un point de vue méthodologique, les partenariats scolaires nord-sud offrent de nombreuses possibilités pour des activités concrètes :

- échanger des lettres (manuscrites, e-mails)
- concevoir et utiliser des sites Internet interactifs (comprenant des forums de discussion et des messageries)
- échanger les résultats des projets avec les écoles partenaires
- inviter dans la classe un expert du pays de l'école partenaire, qui vit dans notre village ou dans notre ville, à fournir davantage d'informations sur le pays partenaire dans la classe
- organiser des visites mutuelles entre les écoles partenaires

d) Joutes verbales

Les joutes verbales constituent une méthode plaisante qui permet de sensibiliser les apprenants de l'éducation formelle ou non formelle aux questions d'éducation à la citoyenneté mondiale contemporaines. Elles peuvent être organisées à l'échelle d'un groupe, d'une l'école, locale, nationale ou internationale, selon les fonds disponibles.

Buts du concours :

- Développer les compétences à formuler un discours et des arguments fondés sur l'esprit critique
- Sensibiliser les étudiants à des questions d'actualité et les amener à s'interroger lors du traitement de ces questions
- Cultiver un esprit critique
- Agir en tant que récepteurs critiques de messages et développer une résistance critique à la manipulation

Critères d'évaluation :

- Contenu (persuasion, arguments, niveau discursif)
- Présence générale (voix, attitude, gestes, expression)
- Temps (respecter les limites temporelles).

Commentaire général : le principal enjeu dans ce genre de concours n'est pas de gagner, mais de participer. Les participants doivent comprendre que l'intérêt réside en le voyage lui-même, pas en la destination. Au cours de ce voyage, ils gagnent de l'expérience et des connaissances qui en font des citoyens du monde conscients.

e)Arts participatifs

Les arts participatifs jouent un rôle d'interface où les facilitateurs (artistes et/ou autres personnes venant d'horizons similaires) ou non artistes interagissent en utilisant des règles et des instruments spécifiques aux types de représentation artistique. Cette expérience éducationnelle collective conduit les participants à un autre genre d'épanouissement en promouvant des principes qui créent un espace, commun et sûr, de confort physique et mental. Dans cet espace, les éducateurs (formateurs, professeurs, psychologues, artistes) et les apprenants travailleront de concert dans un partenariat fondé sur le respect et l'égalité. Ce genre d'activité artistique formative vient comme une réponse aux besoins du groupe, précédemment identifiés et établis au travers de procédures spécifiques. En matière d'arts participatifs promus à des fins éducationnelles, le processus revêt autant d'importance que le résultat final (performance, happening, graffiti, théâtre social, etc.).

Les méthodes fondées sur les arts participatifs dissipent les inhibitions face à la satisfaction d'exploiter ses possibilités, d'affirmer sa personnalité et de se réaliser personnellement.

Ces méthodes donneront naissance à un espace interactif, dans la mesure où les arts participatifs représentent une méthode en usage dans différents contextes, pour divers problèmes qui touchent des groupes différents, avec des intérêts différents, provenant de catégories socioprofessionnelles différentes.

Les formateurs utilisent les arts participatifs pour stimuler efficacement l'activisme, l'engagement, au niveau social, politique et éducationnel. La méthode repose sur le langage du théâtre et sur l'espace esthétique dans le but de stimuler l'interactivité de tous les participants. Ils deviennent simultanément spectateurs et acteurs (spect-acteurs), unis pour sonder, analyser et reconsidérer la plupart des problèmes de leur groupe d'appartenance.

Pour commencer, nous montrons une scène faisant état d'un problème (modèle) et d'une action, en tant que facteur de stimulation, pour amener les spect-acteurs à répondre et à essayer de trouver des solutions ou des alternatives possibles, en remplaçant le personnage principal et/ou d'autres personnages, ayant une incidence sur le déroulement de l'action. Le modèle de la scène/problème doit proposer au moins une approche inacceptable (violence, discrimination, non participation, etc.), qui sera changée et remplacée par une approche jugée normale par les participants.

Le forum s'avère utile à analyser la situation, même si les solutions possibles ne sont pas développées jusqu'à la fin. En effet, les approches positives représentent déjà un résultat positif. Dans tous les cas, le débat, le forum et le processus lui-même sont plus importants que la solution proposée. Et ce, en raison de la simple confrontation d'idées et de l'échange d'arguments qui stimulent et forment les participants à l'action dans la vie réelle. La stimulation du forum sera une solution valable dans la vraie vie.

f) Apprentissage communautaire

Cette technique sous-entend la mise en place d'un service communautaire et une réflexion à son sujet. Elle suscite la responsabilité sociale et l'engagement, dans un environnement plus proche de la réalité. L'apprentissage communautaire peut également contribuer à développer des connaissances et des compétences spécifiques ou à apprendre à transposer des situations spécifiques. L'idée sous-jacente à cette technique consiste à lancer des actions pratiques s'inscrivant dans un processus de construction des connaissances. Les contenus sont appréhendés non seulement d'un point de vue théorique, mais représentent aussi une plus-value issue d'une nouvelle composante, le travail de terrain, ainsi que des pratiques venant étoffer les concepts appris en théorie grâce à des notions solides expérimentées dans la réalité.

L'apprentissage communautaire constitue une excellente pratique en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale, fournissant des informations et développant des compétences par la formation dans des « situations réelles » de la vie de tous les jours et de la société.

g) Apprendre à vivre ensemble à travers...⁹

Des pratiques expérimentales

Ces pratiques présentent les caractéristiques suivantes :

- les apprenants satisfont leur curiosité et leurs intérêts
- ils apprennent au travers de l'expérience directe (apprentissage par l'action)
- l'éducateur est plutôt un facilitateur de l'apprentissage ou un médiateur qu'une source unique de connaissances
- il n'existe pas d'évaluation formelle de l'apprentissage
- les apprenants réfléchissent à l'apprentissage dans une phase ultérieure

Des pratiques collaboratives

Ces pratiques renvoient à un apprentissage social et interactif où les processus de groupe prévalent sur un apprentissage individuel. Dans cette perspective, les activités sur site en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale ont encouragé le développement d'aptitudes telles que :

- définir un objectif mutuel
- travailler en équipe
- distribuer des rôles à chaque membre du groupe
- établir une responsabilité partagée
- procéder à une répartition du travail
- agencer des ressources partagées
- donner la capacité d'apprendre des autres et ensemble

⁹ Delors J., Apprendre - Un trésor est caché dedans, Paris, Éd. Odile Jacob, 1996.

Des pratiques interculturelles

De nombreux sites consacrés à l'ECM encouragent cette forme d'apprentissage, fondée sur deux principes

- *le relativisme culturel, selon lequel il n'existe pas de hiérarchie des cultures (une culture ne peut être appliquée pour juger les activités d'une autre culture)*
- *la réciprocité, en d'autres termes l'interaction et l'information croisée de cultures dans le contexte de nos sociétés multiculturelles.*

À partir de ces deux principes de base, l'apprentissage diffusé par les sites d'ECM est censé atteindre les objectifs suivants :

- *venir à bout de l'ethnocentrisme*
- *acquérir la capacité de développer une empathie à l'égard d'autres cultures*
- *réunir les moyens pour coopérer à travers les frontières culturelles, grâce au bilinguisme.*
- *forger une nouvelle identité collective qui transcende les différentes cultures individuelles*

Des pratiques d'action

Il s'agit d'un processus centré sur des objectifs et régi par des règles, qui revêt la forme d'un projet visant des résultats précis. Afin de mener à bien le projet, les formateurs/enseignants doivent

- *énoncer les objectifs d'apprentissage de façon explicite*
- *aider les apprenants à choisir leurs stratégies d'apprentissage*
- *motiver les apprenants de façon à ce qu'ils assument la responsabilité de leur propre apprentissage*
- *développer un projet concret qui peut être intégralement conduit par les apprenants*
- *encourager la prise graduelle d'indépendance de la part des apprenants*
- *faire comprendre leur propre action aux apprenants au travers de la réflexion (apprentissage par la pratique de la réflexion)*

Des pratiques contextuelles

Ces pratiques présupposent l'intégration constante de l'apprentissage individuel dans le système de référence culturel et civique du groupe, de la communauté ou de la société auquel les apprenants appartiennent ou s'identifient. Pour stimuler cet apprentissage constructif, les participants aux projets doivent veiller à :

- *aider les apprenants à avoir une image générale des objectifs et des stratégies d'apprentissage*
- *encourager les apprenants et clarifier les valeurs et les identités qu'ils assument*
- *se servir d'expériences et de connaissances préalables*
- *encourager les apprenants à multiplier, vivre et appliquer de nouvelles expériences dans leur vie quotidienne*
- *laisser les apprenants tirer leurs propres conclusions*
- *renforcer une vision globale de la société*

h) Sport

Le sport a la vertu de promouvoir l'équité, la participation et l'inclusion et de renforcer les valeurs sociales et les objectifs individuels, tels que l'ardeur à la tâche, le fair-play, l'affirmation du caractère et le travail en équipe. La participation à des sports s'est avérée engendrer un engagement accru envers la communauté, l'amélioration des relations interpersonnelles et une plus grande aisance à assumer des rôles de leadership. Dans la mesure où les sports promeuvent aussi la cohésion sociale, la compréhension et le respect mutuels, ils peuvent être utilisés pour diffuser des messages de compréhension dans la diversité et aider à recourir à des moyens non violents en cas d'adversité¹⁰.

L'éducation à la citoyenneté mondiale se doit d'organiser des activités sportives, en tant que sources privilégiées d'intérêt et de motivation pour les enfants et la jeunesse. Elle peut aussi servir de tremplin à la création d'espaces ouverts au dialogue, à la recherche et aux études entre des groupes de différents horizons culturels, religieux et ethniques caractéristiques du monde globalisé.

CRITÈRES POUR LA PLANIFICATION ET L'ÉVALUATION D' ACTIONS EN MATIÈRE D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ GLOBALE

Comme nous l'avons déjà mentionné, une grande variété de méthodes et de matériel sont utilisés en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale et une vaste gamme d'actions sont possibles.

En ce qui concerne la planification, la mise en place et l'évaluation des actions, fondées sur la méthodologie appliquée à l'éducation à la citoyenneté mondiale, la liste de questions suivantes peut apporter quelques pistes :

1. Clarification des objectifs

- *Quel genre de message est-ce que j'aimerais donner à mon public / groupe cible à la fin de l'action ?*
- *Quels sont les objectifs (nombre de participants et stratégie) de l'action ?*
- *Le processus d'organisation d'une action d'éducation à la citoyenneté mondiale est souvent plus important que le résultat !*

2. Engagement des partenaires et des parties prenantes

- *Qui (collègues, experts, organisations) pourrait être partenaire de l'organisation d'une action d'éducation à la citoyenneté mondiale ?*
- *Est-il possible d'impliquer des personnes de différents contextes sociaux et culturels (par ex. communautés, groupes religieux) ?*
- *Comment tous les partenaires pourraient-ils être impliqués dans la planification et la mise en œuvre d'une action d'éducation à la citoyenneté mondiale ?*

¹⁰ Pour davantage d'informations sur le sport en tant que méthode, voir www.tollkitsportdevelopment.org

- *Quel rôle les différents partenaires devraient-ils jouer ? Ont-ils la capacité d'effectuer leurs tâches ?*
- *Comment le processus de coopération est-il organisé ? Existe-t-il une atmosphère de respect et de coopération participative ?*
- *Est-il certain que tous les partenaires peuvent s'identifier au processus et au résultat ?*

3. Format des actions

- *Existe-t-il une relation appropriée entre le contenu et le type / format d'action ?*
- *Est-ce que le type / format d'action permet l'implication des participants ?*
- *L'endroit choisi pour l'action d'éducation à la citoyenneté mondiale et son environnement sont-ils adéquats ?*

4. Logistique

- **Planification** : *L'action d'éducation à la citoyenneté mondiale a-t-elle été planifiée dûment à l'avance ? La date (jour de la semaine, par rapport à d'autres manifestations le même jour) de l'action a-t-elle été pertinemment choisie ?*
- **Budget** : *Un financement extérieur ou une collecte de fonds sont-ils nécessaires (par ex. location de salles, honoraires) ? La question budgétaire doit être clarifiée entre tous les partenaires.*
- **Ressources humaines** : *Le projet bénéficie-t-il d'un renfort ?*

5. Relations publiques et médias

- *Quel genre de promotion (prospectus, affiches, radio ou spot publicitaire) est-il prévu pour l'action d'éducation à la citoyenneté mondiale ?*
- *Est-il possible d'impliquer les médias locaux, régionaux ou nationaux dans la promotion ?*

6. Durabilité

- *Quel genre de documentation (pour les participants) est-il prévu ?*
- *Un type de suivi de l'activité est-il prévu ?*

7. Évaluation

- *Quel genre d'évaluation de l'action est-il prévu ?*
- *Prévoit-on une évolution du travail d'équipe ?*

CRITÈRES DE SÉLECTION ET D'ÉVALUATION DES RESSOURCES

Comme nous l'avons déjà mentionné, il n'existe pas de méthode unique applicable à tous les groupes cibles. De même, toutes les ressources ne peuvent pas être utilisées dans le cadre de tous les groupes d'apprentissage. De plus, une ressource ne peut pas être utilisée de la même façon avec tel ou tel groupe ou dans telles ou telles conditions. Nous devons garder cela présent à l'esprit lors du choix des ressources à utiliser dans le cadre d'une leçon ou d'une activité déterminée.

Cependant, certains critères pour la sélection de ressources utiles pour l'éducation à la citoyenneté mondiale peuvent être recommandés aux praticiens des secteurs formels et non formels œuvrant dans ce domaine. Des critères similaires permettent d'évaluer les ressources par rapport aux objectifs d'éducation à la citoyenneté mondiale et à leur impact sur le groupe d'apprentissage. Bien entendu, en tant qu'éducateurs, nous ne devons pas nous attendre à trouver des ressources présentant toutes les caractéristiques énoncées ci-dessous, faute de quoi nous ne déciderons jamais de les tester ou de les appliquer.

1. Utiliser une ressource avec un groupe d'apprentissage

Choisissez vos ressources en fonction de votre groupe d'apprentissage, c'est-à-dire en fonction :

- De l'**âge du groupe** d'apprentissage : pas trop simple, pas trop compliqué, pas trop enfantin, pas trop sérieux.
- Du **niveau linguistique** des apprenants (s'ils ne comprennent pas les instructions d'une ressource, ils ne pourront pas participer, ils auront le sentiment que vous ne les considérez pas assez intelligents ou assez âgés pour utiliser la ressource).
- Des **capacités** de tous les apprenants, en particulier dans des groupes à capacités inégales. Il n'est pas utile d'essayer une ressource si l'on n'est pas sûr que les apprenants puissent s'en servir.
- De la **diversité culturelle** du groupe : pas trop orienté vers une culture spécifique, en particulier si le groupe est multiculturel, étant donné que les apprenants pourraient ne pas comprendre ou mal comprendre le contenu.
- Des **intérêts** du groupe : une ressource très intéressante pour l'éducateur ou le formateur peut s'avérer ennuyeuse pour les apprenants.

2. Format

Si le support pédagogique est une mallette ou un seul outil, nous devons vérifier s'il est facile :

- à emballer
- à transporter, à la main ou dans les bagages
- à ouvrir et à installer, prêt à l'usage
- à utiliser dans l'espace réservé à cet effet
- à appliquer dans les délais prévus pour l'activité

Si la ressource se présente sous format électronique, nous devons vérifier si :

- des équipements sont disponibles (ordinateurs, connexion Internet, etc.) dans l'environnement d'apprentissage
- le format est compatible avec l'unité prévue pour l'activité
- la ressource peut être facilement et rapidement installée
- les données sont facilement accessibles à tout le monde

3. Format et contenu

Une bonne ressource :

- est d'usage flexible dans différentes situations
- peut être adaptée à différentes situations
- peut être facilement modifiée, si nécessaire
- peut être facilement traduite, si nécessaire, dans une autre langue

4. Contenu

Une ressource d'éducation à la citoyenneté mondiale :

- soulève des questions pour la discussion de thèmes d'éducation à la citoyenneté mondiale
- suscite des questions sur les points de vue stéréotypés
- donne des perspectives réalistes, mais positives
- offre de nouvelles perspectives
- améliore l'environnement d'apprentissage

5. Objectifs et attentes

Une bonne ressource, au cours de l'activité :

- représente un défi aussi bien pour l'éducateur que pour le groupe d'apprenants
- aide les éducateurs à atteindre leurs objectifs de façon plus intéressante et stimulante
- aide les apprenants à atteindre leurs objectifs et à acquérir des connaissances
- correspond aux attentes des éducateurs et des apprenants, mais peut surprendre agréablement
- stimule la créativité
- est appropriée au contenu et au contexte de l'activité

Une bonne ressource, après l'activité

- donne l'envie d'apprendre davantage
- ouvre des perspectives pour de nouvelles activités
- incite à utiliser une autre ressource d'ECM
- aide à développer une vision critique (positive ou négative) sur d'autres ressources
- aide à établir des critères pour sélectionner les ressources
- permet aux apprenants et aux éducateurs de réfléchir et d'améliorer leur méthodologie d'apprentissage

6. Impact

Une bonne ressource est plaisante si :

- elle peut être drôle ou sérieuse
- elle peut contenir des idées simples ou compliquées
- elle peut nous faire rire ou pleurer
- elle provoque dans tous les cas une réflexion critique

7. Comment l'utiliser

Une bonne ressource d'éducation à la citoyenneté mondiale

- suscite la participation
- peut être utilisée par tout le monde
- est présentée de façon à respecter l'utilisateur
- éveille la créativité de l'utilisateur
- tend à l'interactivité
- vous montre comment s'en servir

8. Avant de choisir une ressource

- Si possible, sonder l'opinion d'autres éducateurs qui l'ont utilisée, mais ne pas oublier que l'usage d'une même ressource diffère toujours, en fonction des conditions d'apprentissage et de facteurs non prévisibles.
- Tester au préalable son fonctionnement auprès de petits groupes. Il est moins gênant de changer ses plans dans un petit plutôt qu'un grand groupe, dans l'éventualité où quelque chose se passerait mal.
- Mettez-vous dans la position de l'apprenant et demandez-vous si vous aimeriez apprendre à travers cette ressource.
- Calculez le coût de la ressource et le budget nécessaire pour l'ensemble du projet

9. Après avoir utilisé la ressource

- demandez-vous si elle vous a aidé à atteindre vos objectifs
- réfléchissez à la question soulevée
- mesurez l'impact sur votre groupe d'apprentissage
- trouvez la plus-value de votre activité, en matière d'ECM

CRITÈRES POUR LA CONCEPTION DE PROGRAMMES SE DESTINANT À DES AGENCEMENTS FORMELS ET NON FORMELS

Il peut être utile de préciser et de convenir que concevoir un programme d'éducation à la citoyenneté mondiale n'équivaut pas à incorporer une nouvelle discipline spécifique dans un programme nouveau ou déjà existant. Cela se doit avant tout au fait que l'éducation à la citoyenneté mondiale ne peut pas se limiter à une discipline, en particulier si l'ensemble du programme suit d'autres directions en termes d'objectifs éducationnels. Ensuite, l'éducation à la citoyenneté mondiale ne peut se restreindre à la seule volonté d'un éducateur, coordinateur ou responsable, en particulier si tous les autres ne se sentent pas concernés.

N'OUBLIEZ JAMAIS QU'UNE RESSOURCE N'EST RIEN DE PLUS QU'UNE RESSOURCE. LES BÉNÉFICES DE LA RESSOURCE DÉPENDENT DE :

- la façon dont vous l'utilisez
- la période de temps pendant laquelle vous l'utilisez
- la fréquence à laquelle vous l'utilisez au sein d'un même groupe
- la façon dont elle est reçue par votre groupe
- ce que vous obtenez après l'avoir utilisée

Et, finalement, l'éducation à la citoyenneté mondiale est essentiellement une matière transversale. Elle permet d'intégrer des questions globales, dans tout programme d'éducation, et aux éducateurs d'aborder ces questions au travers de n'importe quel sujet.

Les critères pour la conception de programmes d'éducation à la citoyenneté mondiale ont été établis selon deux axes, à savoir, d'une part, le contenu du programme lui-même et, d'autre part, la procédure suivie pour la conception du programme. Il est, bien entendu, nécessaire que les deux axes soient en accord avec les objectifs de l'éducation à la citoyenneté mondiale.

Critères sur le contenu d'un programme d'ECM

Le contenu d'un programme comprend non seulement des questions cognitives et éthiques, mais aussi méthodologiques, comme nous l'avons déjà mentionné. Cela signifie, en premier lieu, que toutes les perspectives d'éducation à la citoyenneté mondiale doivent transiter par tous les aspects d'apprentissage, à savoir l'environnement de l'apprentissage, les méthodes, les activités, les manuels et autres ressources. Un certain nombre de questions peuvent nous aider à définir ce qui distingue la perspective d'éducation à la citoyenneté mondiale dans le programme, afin de concevoir le contenu et d'évaluer l'efficacité des programmes d'éducation à la citoyenneté mondiale selon le même critère :

- *Est-ce que le programme renforce la compréhension de la conjoncture internationale et suscite un sens de responsabilité globale ?*
- *Est-il de caractère essentiellement ethnocentrique, national ou européen ou plutôt multiculturel et caractérisé par une vision et une compréhension globales du monde ?*
- *Met-il l'accent sur la recherche des causes d'un conflit et de la violence ainsi que des conditions de paix au niveau individuel, institutionnel et sociétal, au travers d'une perspective temporelle tridimensionnelle ?*
- *Repose-t-il sur la reconnaissance de l'historicité et de l'interconnexion, aussi bien du phénomène que de la connaissance du phénomène ?*
- *Existe-t-il des liens entre les questions particulières de chaque science / sujet et la connaissance générale, avec une perspective globale et historique, qui renforce les valeurs humaines fondamentales ?*
- *Existe-t-il la possibilité d'établir des liens entre les divers sujets et de sonder, grâce à une approche holistique, l'interdépendance entre les causes et les effets : de la pauvreté et l'aggravation des fossés sociaux, des conflits et de la violence, de la répression humaine et de l'exclusion sociale, de la migration et de la xénophobie, du développement unilatéral et des catastrophes environnementales, à un niveau local et global ?*
- *Repose-t-il sur des connaissances fondamentales et des valeurs humaines, tout en identifiant les similitudes et les différences entre les diverses perspectives ?*
- *Prend-il en considération les différents horizons culturels des apprenants et des éducateurs et s'appuie-t-il de façon positive et constructive sur des connaissances existantes issues de différents points de notre monde global ?*

- *Aide-t-il les apprenants à développer des aptitudes d'alphabétisation sociale pour faire face de manière constructive à des problèmes mondiaux à divers niveaux et échelles, du personnel au global ?*
- *La théorie est-elle directement liée à la praxis, ouvrant des perspectives pour que les apprenants agissent en tant que citoyens du monde responsables ?*
- *Promeut-il des stratégies participatives et des perspectives micro/macro face aux problèmes actuels du monde, en tant que moyen d'interaction et que grand axe de développement pour les projets de travail ? Celles-ci pourraient en effet constituer des éléments de discussion et d'analyse entre les apprenants et les préparer à devenir des membres actifs de la société en quête de solutions fondées sur la solidarité.*
- *Comprend-il des instructions précises pour les méthodes d'enseignement, les sélections de ressources, les bonnes pratiques ou préfère-t-il une grande variété de ressources et de méthodes, tout en proposant un grand éventail d'exemples de bonnes pratiques et de ressources ?*
- *Est-ce que les différents domaines abordés offrent une gamme d'opportunités d'apprentissage dans une perspective d'avenir, notamment des recherches empreintes d'ouverture sur des questions liées à la construction d'une société mondiale plus sûre, juste, pacifique et durable ?*
- *Existe-t-il un cadre flexible permettant l'application de diverses méthodes et l'usage de ressources multiples ? Offre-t-il des possibilités d'interaction et d'apprentissage les uns des autres ?*
- *Existe-t-il des possibilités de relier les programmes formel et non formel ?*
- *Y a-t-il assez d'espace et de liberté pour des activités en dehors du programme, compatibles avec les objectifs de ce dernier ?*
- *Accorde-t-il une importance particulière au développement de compétences d'apprentissage à vie qui renforceront les aptitudes des personnes à générer des synergies en faveur d'un développement social et durable ?*
- *Dans chaque partie du programme, une vérité unique est-elle donnée ou est-il possible que le groupe d'apprentissage découvre des connaissances au travers d'une approche dialectique fondée sur la recherche, les doutes et les questions ?*
- *Est-ce qu'il sonde le développement progressif, dynamique de la connaissance à un niveau global ? De plus, est-ce qu'il encourage la recherche de solutions à des problèmes communs au travers du partenariat et de la solidarité ?*

Critères sur les procédures à suivre pour la conception d'un programme d'ECM

Les questions méthodologiques d'éducation à la citoyenneté mondiale sont censées se refléter dans la procédure de conception d'un programme en la matière. Les questions suivantes peuvent nous aider à identifier les questions inhérentes à ce processus et à établir les critères nécessaires :

1. Est-ce que l'ensemble du processus est participatif, coopératif, inclusif, démocratique et dialogique ? Est-ce que tous les acteurs du domaine de l'éducation sont invités à participer au processus de décision, notamment :

Les éducateurs sont-ils activement impliqués ?

Sont-ils considérés comme de simples répétiteurs ou exécutants d'un programme prédéfini ou plutôt comme des participants au processus de prise de décision ?

Est-il évident que les éducateurs ont besoin d'assumer leur participation au processus d'élaboration du programme en tant qu'interlocuteurs égaux à d'autres acteurs concernés de la politique éducationnelle ?

Les apprenants sont-ils activement impliqués ?

Si l'éducation à la citoyenneté mondiale tend à créer une citoyenneté mondiale au travers d'une participation active, n'est-il pas nécessaire que les apprenants soient considérés comme des partenaires du processus de prise de décision quant à la conception du programme, aussi bien en matière d'éducation formelle que non formelle ?

Est-ce que les différents groupes culturels et sociaux sont également représentés ?

Si l'éducation à la citoyenneté mondiale tend à encourager le respect envers les différences culturelles et socioéconomiques et à éduquer les individus à apprendre à vivre avec les autres, comment peut-on inclure dans le programme les véritables aspects et questions de notre monde globalisé, ne serait-ce qu'en impliquant les représentants des différents groupes dans le processus de prise de décision ? L'apport de différents points de vue de la part de personnes de cultures différentes et venant d'horizons différents est fondamental à l'établissement d'une vision multi-perspectives, en particulier dans nos sociétés multiculturelles et fragmentées.

2. Est-ce que les caractéristiques suivantes s'appliquent aux individus impliqués dans la conception du programme ?

- *critiques envers les informations, les stéréotypes et les ressources conventionnelles.*
- *non dogmatiques et ouverts*
- *capables de dialoguer et de respecter différents points de vue*
- *compétents pour analyser les réalités globales et les récentes données sociales*
- *dotés de valeurs et d'attitudes de citoyens du monde*
- *disposés à évaluer les ressources existantes et à en chercher de nouvelles*
- *responsables à l'égard de l'entreprise de telles tâches*
- *inspirés et engagés envers des défis d'éducation à la citoyenneté mondiale*

3. Le processus de conception du programme est-il cohérent avec les objectifs d'éducation à la citoyenneté mondiale ? Les programmes des différents sujets ou disciplines sont-ils conçus indépendamment de l'ensemble du programme ou dans un cadre d'éducation à la citoyenneté mondiale ? Existe-t-il différents comités interdisciplinaires ainsi que des comités affectés à des thèmes travaillant en étroite collaboration ? Des liens entre divers sujets peuvent-ils être aisément établis grâce à la seule synergie entre des personnes qualifiées en différentes sciences et de différents niveaux d'éducation, capables de travailler selon une approche collaborative, interactive et holistique ?

4. Le processus de conception du programme est-il pertinent dans l'environnement d'apprentissage d'éducation à la citoyenneté mondiale ? Est-il réfléchi et stimulant, interactif et créatif ? De plus, est-il fondé sur la recherche, l'analyse et la synthèse ?
5. Le processus de conception du programme comprend-il des critères et des méthodes d'évaluation reposant sur la philosophie et les objectifs d'éducation à la citoyenneté mondiale ? Est-ce que les critères ont été définis pour (a) une évaluation initiale, formatrice et finale ou (b) une évaluation interne et externe ainsi qu'une autoévaluation ?
6. Est-ce que le processus de conception du programme dans le secteur formel ou non formel comprend un programme de formation pour les éducateurs ?
7. Existe-t-il des critères d'évaluation de la propre conception du programme ?
8. Existe-t-il un mécanisme pour un processus de suivi, fournissant un cadre pour des mises à jour continues, durables, du programme, basé sur l'évaluation du processus d'apprentissage, en cohérence avec les objectifs et la méthodologie d'éducation à la citoyenneté mondiale ?

ÉVALUATION

L'évaluation est un processus nécessaire en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale, qui donne du pouvoir aux praticiens en augmentant leur conscience de l'efficacité du programme d'éducation à la citoyenneté mondiale auquel ils participent. L'évaluation n'est pas une fin en soi. Elle doit être un processus continu, sans fin, de réflexion/action, lié aux objectifs et à la méthodologie d'ECM permettant aux individus de continuellement apprendre, améliorer la qualité de leurs méthodes et renforcer l'ECM dans leur environnement.

Le processus d'évaluation peut être mis en place de différentes façons et porter sur des aspects déterminés, l'ensemble des activités ou des projets d'éducation à la citoyenneté mondiale remplissant des fonctions multiples et répondant à un large éventail variable de besoins.

Quel est le sujet du processus d'évaluation ?

Tous les aspects de l'éducation à la citoyenneté mondiale peuvent être évalués, sur le plan des méthodologies d'apprentissage, des ressources, des outils, de l'environnement d'apprentissage, de questions programmatiques, des compétences des éducateurs, des connaissances des apprenants, des types d'actions, de la planification, de la stratégie de communication, de l'engagement des personnes, de l'impact sur les réalités locales, etc. Ce qui importe, en fin de compte, c'est de détecter, à l'intérieur de notre groupe d'apprentissage, des

tendances ou des signaux d'un passage de la culture de l'individualisme à une culture de partenariat basée sur le dialogue et la coopération, comme nous l'avons décrit dans le chapitre correspondant.

Les gens demandent souvent ce qui différencie un processus d'évaluation dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale de tout autre processus d'évaluation en matière d'éducation. Il n'est pas nécessaire de chercher une réponse en dehors du champ des actuelles théories pédagogiques et d'évaluation. La réponse peut être trouvée dans la cohérence entre les objectifs et la méthodologie d'ECM et les « pourquoi et comment » un processus d'ECM a lieu.

A. POURQUOI AVONS-NOUS BESOIN D'ÉVALUATION EN MATIÈRE D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE ?

L'évaluation est-elle vraiment nécessaire pour les praticiens de l'éducation à la citoyenneté mondiale ?

Développer une culture d'évaluation parmi les personnes impliquées représente un défi pour l'éducation à la citoyenneté mondiale. Bien entendu, le processus d'évaluation doit être en accord avec les questions d'ECM. Celle-ci permet aux individus de développer des aptitudes d'esprit et d'analyse critiques, de recherche et d'approches multi-perspectives sur des problèmes communs, pour faire face à des contradictions et à des stéréotypes. Elle aide les personnes à épouser des valeurs, à développer une connaissance de soi et la sensibilisation à leur environnement, à adopter une attitude de dialogue et de coopération, d'ouverture d'esprit et de responsabilité envers notre monde commun. Elle encourage les citoyens à nourrir une vision globale et une approche positive quant à la façon dont nous pourrions améliorer le monde où nous vivons. Parallèlement, développer une culture d'évaluation signifie qu'aussi bien les éducateurs que les apprenants deviennent capables de coopérer pour l'amélioration de soi et du groupe au travers d'une approche critique multi-perspectives de leur travail. Étant donné que l'évaluation implique une dimension d'autoévaluation, les apprenants mais aussi les éducateurs doivent être encouragés à améliorer leurs propres compétences pour jouer leurs rôles d'éducateurs consciencieux et responsables dans notre monde globalisé. Étant donné que l'évaluation implique une approche complexe, au travers de divers prismes et non linéaire, les personnes impliquées dans un processus d'évaluation deviennent plus conscientes de la complexité des facteurs liés à l'éducation et du besoin d'interconnecter différents éléments afin de comprendre et d'améliorer le monde dans lequel nous vivons.

Comment les praticiens se sentent-ils le plus souvent vis-à-vis de l'évaluation ?

Même si les personnes concernées admettent la nécessité d'évaluation, de nombreux praticiens n'aiment pas être impliqués dans un processus d'évaluation et se montrent parfois résistants ou indifférents à ses résultats. Dans la mesure où l'évaluation est souvent conçue comme un contrôle de leur propre travail, ils craignent que leurs compétences professionnelles ne soient remises en question, voire que cela ne menace leur travail. Cela est dû au fait que l'évaluation est souvent perçue comme une procédure bureaucratique externe, longue, parfois difficile, ennuyeuse et guère inspiratrice. C'est la raison pour laquelle l'évaluation ne

peut être un processus « forcé », émanant d'une décision « du haut vers le bas ». Au contraire, le processus d'évaluation en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale doit être décidé et conçu au travers d'une procédure « du bas vers le haut ». Grâce à cette approche, les praticiens découvrent le bien-fondé du processus d'évaluation, en réalisant que l'évaluation fait partie d'une méthodologie leur permettant de faire leur travail plus efficacement, de façon systématique et de prendre ainsi conscience de tous les facteurs qui influent sur son efficacité.

Quel est le but d'un processus d'évaluation ?

Le but d'un processus d'évaluation a trait à la stratégie, aux méthodes et aux objectifs de nos activités. Les praticiens de l'éducation à la citoyenneté mondiale ont besoin d'évaluer leur travail afin de :

- *accorder davantage d'attention et de réflexion à leur méthodologie ou stratégie*
- *vérifier l'adéquation du projet vis-à-vis du groupe d'apprentissage*
- *comprendre l'impact des ressources qu'ils appliquent au cours du processus d'apprentissage*
- *mesurer l'efficacité de leurs méthodes*
- *mesurer l'évolution des compétences et des connaissances*
- *mesurer le changement des attitudes et des comportements*
- *analyser et synthétiser la relation entre les objectifs et les méthodes*
- *disposer d'un retour et améliorer les futures activités*
- *reconsidérer puis essayer de résoudre un problème de façon coopérative*
- *repenser leurs pratiques et procéder aux changements nécessaires*
- *se sentir mis en valeur et plus inspirés pour de futures actions*

À un niveau institutionnel, davantage que les conditions précédentes, les résultats de l'évaluation peuvent être utiles pour :

- *mesurer l'efficacité d'un processus par rapport à ses objectifs*
- *mesurer l'évolution des compétences et des connaissances par rapport aux méthodes et aux ressources*
- *mesurer le changement des attitudes et du comportement des citoyens par rapport aux méthodes et aux ressources*
- *obtenir la reconnaissance et la visibilité d'un projet*
- *recueillir des bonnes pratiques*
- *consolider l'expérience d'un projet à l'autre*
- *conduire une analyse comparée des différentes méthodes utilisées pour un projet*
- *construire une compréhension commune du projet*
- *analyser les résultats en comparaison à des expériences passées*
- *partager les résultats avec différents groupes de gens concernés (des partenaires) pour maximiser le potentiel d'expériences*
- *collecter des fonds*

- *établir des comparaisons avec des activités similaires dans d'autres pays*
- *appeler à des changements politiques au niveau local, régional ou national*
- *renforcer le travail institutionnel en termes de quantité et de qualité*
- *encourager davantage d'actions et la mise en réseau*
- *augmenter la capacité de développement au travers de critères qualitatifs*

B. QUEL TYPE D'ÉVALUATION EST-IL APPROPRIÉ À NOTRE TRAVAIL ?

Les procédures et méthodes d'évaluation peuvent varier en fonction des personnes concernées, de la planification dans le temps, des outils utilisés, des objectifs et, en particulier, du contexte de notre projet éducationnel. Plusieurs outils sont utilisés pour évaluer les différents types de processus. Évaluer un processus d'apprentissage et les résultats de l'apprentissage ou l'impact d'un projet pour évaluer son plan stratégique ou sa performance organisationnelle et sa gestion ne revient pas au même.

Toutefois, les procédures d'évaluation, d'une manière générale, prennent en considération les distinctions suivantes entre :

Autoévaluation, évaluation interne et externe

Une distinction importante est établie entre autoévaluation et évaluation interne d'un travail de groupe, et aussi entre évaluation interne et externe.

Autoévaluation

L'autoévaluation est absolument nécessaire pour revoir et améliorer nos propres méthodes. Elle requiert une bonne connaissance de soi et une capacité d'autocritique. Elle repose sur la volonté naturelle de progression et d'apprentissage tout au long de la vie. Les individus qui se soumettent à une autoévaluation ont un sens de l'engagement et des responsabilités envers l'ensemble de leur travail.

L'autoévaluation n'est jamais suffisante dans le cadre d'un processus d'évaluation, mais elle s'impose aux praticiens afin qu'ils soient conscients de leur propre travail. Il s'agit du point de départ du processus d'évaluation qui consiste à repenser nos propres engagements et notre performance par rapport à une activité déterminée. De plus, nous devons garder présent à l'esprit qu'un praticien agit dans un contexte, en interconnexion avec d'autres facteurs liés à son travail. L'autoévaluation a donc ses propres limites et est plus dynamique lorsqu'elle est conjuguée avec d'autres formes d'évaluation, mesurant d'autres éléments du processus d'apprentissage.

L'autoévaluation concerne non seulement les praticiens, mais aussi les apprenants. Lorsque le processus d'apprentissage est en cours, les apprenants analysent leur développement personnel en termes de sensibilité envers des questions globales. L'éducation à la citoyenneté mondiale, en tant que vecteur de transformation, permet aux apprenants, d'une part, d'être conscients de leurs propres pensées, sentiments et actions et, d'autre part, de comprendre leur niveau de responsabilité sociale et d'engagement envers les défis de notre monde globalisé.

Évaluation interne

L'évaluation interne peut aider au travail d'équipe au sein du groupe d'apprentissage ou de travail et contribuer à la mise en réseau institutionnelle et au développement. Elle requiert de la confiance, une coopération continue et des encouragements entre les personnes du groupe. Les obstacles sont souvent la résistance des individus, la compétition au sein du groupe, le manque de temps ou de volonté. C'est la raison pour laquelle, d'une part, des indicateurs clairs et objectifs doivent être établis par l'équipe et, d'autre part, des méthodes participatives pendant tout le processus sont plus appropriées. Les praticiens doivent être impliqués dans le processus d'évaluation interne et nourrir le sentiment, issu de la réflexion, que l'ensemble du processus leur appartient.

Les apprenants, en tant que membres d'un groupe d'apprentissage d'éducation à la citoyenneté mondiale, ont un rôle important à jouer dans le processus d'évaluation interne. Ils ont besoin de participer sur une base égale et de livrer leurs propres points de vue sur le processus d'apprentissage, en fonction de leurs attentes et besoins.

Évaluation externe

L'évaluation externe est plus objective et repose sur les normes et standards généralement admis. Parfois, l'évaluation externe effraie les gens, car les faiblesses de leur travail ne peuvent être occultées. Dans ce cas, les personnes concernées devraient être encouragées à comprendre que l'évaluation est entreprise dans le seul but d'améliorer et non pas de critiquer le travail réalisé. L'évaluateur doit non seulement être vu comme un « ami critique », doté de compétences méthodologiques en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale, mais aussi comme une personne qui, en raison de son rôle, a besoin de conserver la nécessaire distance professionnelle et de coordonner les différents processus. L'évaluation externe fournira à l'équipe les éléments nécessaires pour lui permettre de faire évoluer son travail.

Aussi bien dans le cadre d'une évaluation interne qu'externe, le sujet de l'évaluation, les méthodes, les critères et les indicateurs, ainsi que les conséquences doivent être clairement exposés à l'équipe et soumis à son approbation. Il est extrêmement important que l'évaluateur externe organise des réunions de consultation avec le groupe avant de définir les indicateurs, afin qu'il puisse prendre les réalités de l'équipe en considération. Enfin, dernier point mais pas des moindres, l'évaluation doit respecter l'autonomie ainsi que les points de vue personnels et les choix de vie des interlocuteurs.

La conjugaison de l'évaluation interne et externe peut s'avérer fructueuse pour une analyse comparative des résultats selon des critères, des indicateurs et des méthodes. L'interaction entre ces deux formes d'évaluation est très bénéfique et augmente la validité du processus.

Évaluation initiale, formatrice et finale

Une autre distinction doit être établie entre évaluation initiale, formatrice et finale. Il convient de conduire une étude initiale avant le démarrage du projet, afin de recueillir les informations nécessaires pour identifier un problème, mesurer les connaissances et les compétences, comprendre les valeurs et les attitudes et établir votre stratégie.

Il convient de recourir à l'évaluation formatrice dans les phases préliminaires du projet ou de l'activité afin de soutenir sa mise en place et sa progression, puis au long du projet ou de l'activité pour identifier des problèmes, mettre en œuvre des solutions, puis adapter et améliorer le programme à la lumière des résultats du processus d'évaluation.

L'évaluation finale doit être conduite après la fin de votre projet ou activité pour mesurer son efficacité et réfléchir aux moyens d'améliorer votre méthodologie pour l'avenir.

Si possible, utilisez les deux processus pour assurer le suivi continu de votre travail. Dans ce cas, vous devez garder présent à l'esprit que les résultats de chaque processus sont liés à la planification temporelle et au retour de l'évaluation formatrice de votre travail. S'il existe une interaction entre l'évaluation formatrice et votre travail, les résultats de l'évaluation finale sont encourageants et prometteurs.

Un processus d'évaluation ultérieur peut être très utile pour mesurer l'efficacité du processus d'évaluation lui-même en relation à notre travail.

Évaluation qualitative et quantitative

Une distinction importante est établie entre évaluation qualitative et quantitative. Malgré le fait que l'évaluation quantitative soit plus simple que l'évaluation qualitative, toutes deux sont nécessaires pour assurer la qualité de façon systématique. C'est la raison pour laquelle, lorsque nous mettons en place une méthodologie en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale, nous devons évaluer des données de nature aussi bien qualitative que quantitative. En outre, le quantitatif fournit souvent des indicateurs de l'évaluation qualitative. Par exemple, le nombre de participants à un projet ou à une activité, le nombre ou la fréquence des actions, les manifestations, les communiqués de presse, les publications, le matériel utilisé, etc. sont autant d'indicateurs de l'évaluation quantitative. Cependant, ces données peuvent fournir des indicateurs pour l'évaluation qualitative, si, par exemple, nous appliquons des critères, tels que l'origine des données recueillies sur l'intérêt des individus ou la justification de ces nombres pour mesurer l'impact de notre projet dans un contexte social ou dans le groupe d'apprentissage. Une telle combinaison entre des données quantitatives et des critères qualitatifs peut nous conduire à une analyse plus complète de la valeur et de la portée d'un projet. En outre, l'évaluation qualitative est nécessaire pour le processus d'évaluation formatrice, afin d'améliorer continuellement notre processus d'éducation, tandis que l'évaluation quantitative est souvent utilisée lors de l'évaluation finale pour recueillir des données mesurables.

C- COMMENT CONDUIRE L'ÉVALUATION ?

Comme nous l'avons déjà mentionné, il existe différentes méthodes d'évaluation de questions telles que « pourquoi », « quand », « pour qui » et « comment » le processus est appliqué. Néanmoins, le processus d'évaluation présente des caractéristiques communes à l'égard des étapes nécessaires à suivre :

Identifier le sujet

En premier lieu, nous devons identifier l'objet de l'évaluation et ce qu'il est possible d'évaluer. Sachant qu'il est plus facile d'évaluer des changements de connaissances et de compétences que des changements à long terme de valeurs et d'attitudes, l'« objet » de l'évaluation doit être spécifique et mesurable dans le contexte de notre travail. Les valeurs et les attitudes ne sont pas facilement mesurables, mais il est possible de définir des thèmes pour leur évaluation (par exemple, le changement d'un comportement spécifique). De plus, nous pouvons évaluer certaines des questions de notre activité ou projet qui ont trait à nos objectifs et pas nécessairement l'ensemble du programme. Dans le cadre de politiques publiques et de programmes à long terme, les évaluations plus globales impliquent donc souvent d'analyser l'impact de l'éducation à la citoyenneté mondiale dans un contexte spécifique, puis de réfléchir à la politique éducationnelle et d'apporter des améliorations à l'ensemble du projet, en adoptant une approche holistique.

Définir les critères et les indicateurs

Les critères et les indicateurs doivent être décidés avant de sélectionner la méthode d'évaluation. Il s'impose également d'établir une distinction entre les critères et les indicateurs. Un critère est établi en nous interrogeant sur notre sujet par rapport à la qualité de notre travail, tandis qu'un indicateur est établi en répondant à la question « comment mesure-t-on ce critère ? ». Par exemple, un critère de l'impact d'une activité de simulation est le degré de réflexion provoqué, ce qui doit être lié à nos objectifs. L'indicateur pertinent peut être le nombre de questions posées par les participants ou le nombre de participants qui ont réagi en s'interrogeant ou en s'exprimant.

Sélectionner une méthode et recueillir des données

Il existe différentes méthodes liées à la méthodologie d'éducation à la citoyenneté mondiale. Il importe donc de choisir celle qui est appropriée à notre travail parmi un large éventail de méthodes, de préférence participatives. Des révisions par des pairs, des évaluations pilotes, des études de cas, des analyses de contexte, des analyses AFOM (atouts, faiblesses, opportunités, menaces), l'évaluation de l'impact permettent de dresser le cadre. Demandez à votre groupe d'apprentissage de répondre à des questionnaires, de tenir des cahiers d'apprentissage, d'organiser un dossier, de préparer des rapports individuels ou de groupe ou d'autres documents, de recueillir des données ou de faire une photo ou une affiche relative à l'évaluation. Lors de l'évaluation d'un projet ou d'une activité d'éducation à la citoyenneté mondiale, il est essentiel d'utiliser les méthodes d'évaluation selon les méthodes d'apprentissage. Les activités participatives, comme un « café mondial », « bouger dans l'espace pour exprimer notre opinion » ou des tables rondes, sont particulièrement encouragées.

Interpréter et analyser l'information

L'étape qui suit le recueil des données consiste en l'interprétation et en l'analyse de l'information dans les domaines de performance ciblés, en relation à nos critères et objectifs. Lorsque nous analysons l'information issue d'un processus d'évaluation, il est important d'établir une distinction entre les objectifs de l'évaluation et les objectifs du projet ou de l'activité évalués. Il est également important d'essayer de comprendre les parties non visibles ou non stipulées de l'information de la part des personnes impliquées, en relation à l'environnement d'apprentissage et à nos méthodes.

Diffuser les résultats

Le processus participatif sous-entend que toutes les personnes concernées doivent connaître les résultats du processus d'évaluation, en discuter et coopérer à l'étape suivante.

Mettre en œuvre des stratégies d'évolution

Comme nous l'avons déjà mentionné, l'évaluation n'est pas une fin en soi. Le résultat de l'évaluation doit induire une réflexion sur notre méthodologie, générer de nouvelles perspectives et de nouveaux objectifs et mettre en œuvre des stratégies pour améliorer notre travail.

CHAPITRE E

BIBLIOGRAPHIE ET RESSOURCES

OUVRAGES DE RÉFÉRENCE

Asbrand Barbara et Lang-Wojtasik Gregor, Groupe de travail sur l'évaluation (GENE), Université de Nuremberg, Allemagne

Birzea, César - Civic Culture, Editura Trei, Bucarest, 1999

Birzea, César - *Education for democratic citizenship: a lifelong learning perspective*, Conseil pour la coopération culturelle (CDCC). Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2000

Beljanski-Ristic, Ljubica - *Drama In Education*, Model CEDEU M, Belgrade, 2001

Benett, C.I. - *Comprehensive Multicultural Education*, Ally & Bacon Co., Boston-Londres/Toronto, 1990

Bennett, C. - *Strengthening Multicultural and Global Perspectives in the Curriculum*, in A. K. Moodley (éd.), *Beyond Multicultural Education: International Perspectives*, Detseling Enterprises Ltd., Calgary, Alberta, 1992

Boal, Augusto - *Exercices pour acteurs et non-acteurs*, Éd. Maspero, Paris, 1978

Boal, Augusto - *Theatre of the Oppressed*, Éd. Theatre Communications Group, New York, 1985

Brown, H.D. - *On Track to Century 21*. San Francisco, USA, 1990

Cabezudo, A. - *Towards Global Learning. On Democracy and Education*, Université de Rosario / École d'éducation, Rosario, Argentine. Sous presse (2007-08)

Cates, K. - *Global education and Foreign Language Teaching: Theory & Practice*, Journal of the Faculty of General Education, No. 24, Université de Tottori, octobre 1990

Dasen, Pierre - *Fundamentele stiintifice ale unei pedagogii interculturale*, in *Educatia interculturala. Experiente, politici, strategii*, Polirom, Iasi, 1999

Dasen, P., Perregaux, Ch., Rey, Micheline - *Intercultural Education. Experiences, policies, strategies*, Polirom, Iasi, 1999

DEA: Effectiveness in Global Education, <http://www.dea.org.uk/info/projects/effectiveness>

Delors, J. Apprendre - *Un trésor est caché dedans*, Paris, Éd. Odile Jacob, 1996

Eisler, R. - *The Chalice and the Blade*, Harper and Row, San Francisco, 1988

Freire, Paulo - *Pedagogy of Oppressed*, NYC, 1982

Fukunaga, Y. - *Teaching Global Issues through English Movies*, Global Issues in Language Education Newsletter. No. 30, Tottori, Japon, mars 1998

Galtung, Johan - *Conflict Transformation by Peaceful Means*, Genève, ONU, 2000

GENE - Global Education Network Europe - *Learning for a Global Society. Evaluation & Quality in Global Education*, Proceedings of the GENE conference, Londres, septembre 2003

Haavelsrud, Magnus - *An Introduction to the Debate on Peace Education*, in *International Review of Education*, 29, 3, 1983

Haavelsrud, M. - *The Substance of Peace Education*, in *International Educator*, 1995

Hannoun, Hubert - *Les Ghettos de l'école. Pour une éducation interculturelle*, ESF, Paris, 1987

Hanvey, R. - *An Attainable Global Perspective*, Center for War/Peace Studies, New York, 1975

Hinkelman, D. - *Overseas Tours to Research Social Issues*. *The Language Teacher*. Vol. XVII No. 5, Tokyo, mai 1993

Kniep, W. - *A Critical Review of the Short History of Global Education*, New York, American Forum for Global Education, 1985

Maley, A. - *Global Issues in ELT. Practical English Teaching*. Vol 13 No. 2, Londres, décembre 1992

Mestenhauser, A.J. - *Travelling the Unpaved Road to Democracy from Communism: a Cross-cultural perspective on Change*, in *Higher Education in Europe*, XXIII, 1, UNESCO, 1998

Munoz, Marie-Claude - *Les pratiques interculturelles en éducation*, in J. Demorgon, E.M.Lipiansky (coord.), *L'école confrontée à la diversité culturelle*, in *Guide de l'interculturel en formation*, Tetz, Paris, 1999

Niklas Luhmann, Niklas / Schorr, Karl Eberhard - *Reflexionsprobleme im Erziehungssystem*, Frankfurt / M., Suhrkamp, 1999

Provo, J. - *Teaching World Issues*, Daily Yomiuri Newspaper, Tokyo, mars 1993

Reischauer, E. - *Toward the 21st Century*, New York, 1973

Rey, Micheline - *Piège et défi de l'interculturalisme*, in *Éducation permanente*, 75, 1984

Scheunpflug, Annette unter Mitarbeit von Claudia Bergmüller und Nikolaus Schröck - *Evaluation globalen Lernens. Eine Arbeitshilfe*, Stuttgart, Brot für die Welt, 2002

Toffler, Alvin - *Al treilea val*, Editura politica, Bucarest, 1983

Touraine, Alain - *Faux et vrais problèmes*, in *Une société fragmentée ? Le multiculturalisme en débat*, Édition La Découverte, Paris, 1996

RESSOURCES SUR L'APPRENTISSAGE EN MATIÈRE D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

Livres

Drew, N. - *Learning the Skills of Peace-making*, Jalmar Press, ÉUA, 1995

Elder, P. - *Worldways: Bringing the World Into Your Classroom*, Addison-Wesley, ÉUA, 1987

Fisher, S. & Hicks, D. - *World Studies*, Oliver & Boyd, New York 1985

Hicks, D & Steiner, M. - *Making Global Connections*, Oliver & Boyd, New York, 1989

Kniep, W. - *Next Steps in Global Education*, New York 1987

Lewis, B. - *The Kids Guide to Social Action*, Free Spirit, ÉUA, 1998

Milord, S. - *Hands around the world: cultural awareness & global respect*, Williamson Ed., 1992

Pike, G. & Selby, D. - *Global Teacher , Global learner*, Hodder & Stoughton, Londres, 1988

Pike, G. & Selby, D. - *In the global classroom*, Pippin Publishing, Toronto, 1999

Autres ressources

Apprendre à vivre ensemble. Un programme interculturel et interreligieux pour l'enseignement de l'éthique. Fondation Arigatou en collaboration avec et sous l'égide de l'Unesco et l'Unicef, 2008

Service Learning: Lessons, Plans and Projects, Human Rights Education Program, Amnesty International & Human Rights Education Associates, HR EA, mars 2007

RESSOURCES PÉDAGOGIQUES DU CONSEIL DE L'EUROPE

REPÈRES

REPÈRES a été élaboré dans le cadre du programme jeunesse d'éducation aux droits de l'homme de la Direction de la jeunesse et du sport du Conseil de l'Europe. Ce programme entend placer les droits de l'homme au cœur du travail autour de la jeunesse et, ainsi, participer à la généralisation de l'éducation aux droits humains.

<http://eycb.coe.int/compass>

DOMINO

Un manuel sur l'emploi de l'éducation par groupes de pairs en tant que moyen de lutte contre le racisme, la xénophobie, l'antisémitisme et l'intolérance

Voir également Alien 93, *Youth organisation combating racism and xenophobia*.

<http://eycb.coe.int/domino>

KIT PÉDAGOGIQUE

Idées, ressources, méthodes et activités pour l'éducation interculturelle non formelle avec des adultes et des jeunes

<http://eycb.coe.int/edupack>

Exploring children's rights, Lesson sequences for primary schools

<http://www.coe.int>

FICHES D'INFORMATIONS PÉDAGOGIQUES SUR LES DROITS HUMAINS

La Convention européenne des droits de l'homme - points de départ pour les enseignants

<http://www.coe.int>

T-KITS : KITS DE FORMATION

Les kits de formation sont des publications thématiques rédigées par des formateurs de jeunesse expérimentés et d'autres spécialistes. Il s'agit de manuels faciles à utiliser dans le cadre de formations et de séances d'étude. Les T-Kits sont élaborés par la Direction de la jeunesse.

<http://www.coe.int>

CHARTRE EUROPÉENNE POUR UNE ÉCOLE DÉMOCRATIQUE SANS VIOLENCE

À l'initiative du Conseil de l'Europe, des jeunes de toute l'Europe ont élaboré la Charte européenne pour une école démocratique sans violence sur la base des valeurs fondamentales et des principes partagés par tous les Européens, notamment ceux inscrits dans la Convention de sauvegarde des droits de l'Homme et des libertés fondamentales du Conseil de l'Europe.

<http://www.coe.int>

Davantage d'informations sont disponibles sur le site : www.nscentre.org

ANNEXE I

DÉCLARATION DE MAASTRICHT DE L'ÉDUCATION GLOBALE

UN CADRE POUR UNE STRATEGIE
EUROPÉENNE POUR AMÉLIORER ET
DÉVELOPPER L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ
MONDIALE EN EUROPE D'ICI 2015

LA « DECLARATION DE MAASTRICHT DE L'ÉDUCATION GLOBALE »

Congrès paneuropéen de l'éducation à la citoyenneté mondiale Maastricht, Pays-Bas, 15-17 novembre 2002

- *Atteindre les Objectifs du Millénaire*
- *Apprendre pour la durabilité*
- *Développer l'engagement envers l'éducation à la citoyenneté mondiale pour renforcer le soutien critique du public*

Nous, délégations participant au Congrès paneuropéen de l'éducation à la citoyenneté mondiale, Maastricht, 15-17 novembre 2002, représentant des parlementaires, des gouvernements, des collectivités territoriales et des organisations de la société civile des États membres du Conseil de l'Europe, désireuses de contribuer au suivi du Sommet mondial sur le développement durable et à la préparation de la Décennie de l'Éducation au développement durable des Nations unies :

1. Rappelant :

- Les engagements internationaux pour un développement mondial durable pris lors du récent Sommet sur le développement durable, et ceux en faveur de la construction d'un partenariat mondial pour la réduction de la pauvreté, figurant dans les Objectifs du Millénaire des Nations unies.
- Les engagements pris aux plans national, régional et international pour accroître et améliorer le soutien à l'éducation à la citoyenneté mondiale, reconnue comme une éducation qui nous aide à mieux connaître les réalités de notre monde, et nous incite à exercer une citoyenneté démocratique mondiale critique pour un monde plus durable, plus juste, plus équitable, un monde de droits humains pour tous (voir annexe 1).
- La définition du Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe de l'éducation à la citoyenneté mondiale (2002)
 - *L'éducation à la citoyenneté mondiale est une éducation qui ouvre les yeux des citoyens sur les réalités du monde et les engage à participer à la réalisation d'un monde plus juste et plus équitable, un monde de droits humains pour tous.*
 - *L'éducation à la citoyenneté mondiale inclut l'éducation au développement, l'éducation aux droits humains, l'éducation au développement durable, l'éducation à la paix et à la prévention des conflits, et l'éducation interculturelle, celles-ci étant les dimensions globales de l'éducation à la citoyenneté.*

2. Profondément conscients du fait que :

- de grandes inégalités persistent au niveau mondial, et des besoins humains fondamentaux, dont le droit à l'éducation, (comme le rappelle la Déclaration de Dakar relative à l'éducation pour tous d'octobre 2001) ne sont pas encore satisfaits pour tous ;

- les processus de décision démocratiques doivent s'appuyer sur un dialogue politique entre des citoyens informés et disposant de moyens d'action et leurs représentants élus ;
- les profondes transformations des modes de production et de consommation requises pour réaliser un développement durable ne peuvent être menées à bien que si les citoyens, femmes et hommes confondus, ont accès à une information adéquate, qu'ils parviennent à comprendre et à se mettre d'accord sur la nécessité d'agir ;
- Une éducation à la citoyenneté mondiale bien conçue et planifiée stratégiquement, qui tient également compte des questions d'égalité homme/femme, devrait contribuer à la compréhension et l'acceptation de telles mesures.

3. Reconnaissant que :

- L'Europe est un continent dont les peuples viennent de toutes les régions du monde et sont présents dans toutes les régions du monde.
- Nous vivons dans un monde de plus en plus globalisé où les problèmes transfrontaliers doivent être réglés par des mesures politiques conjointes et multilatérales.
- Les défis de la solidarité internationale doivent être relevés avec détermination.
- L'éducation à la citoyenneté mondiale est essentielle pour renforcer le soutien du public en faveur du financement de la coopération au développement. Tous les citoyens ont besoin de connaissances et de compétences pour comprendre notre société mondiale, y participer et influencer sur celle-ci de manière critique et responsable. Ceci engendre des défis fondamentaux dans tous les domaines de la vie, dont l'éducation.
- De nouveaux défis et de nouvelles opportunités se présentent pour amener les européens vers des formes d'éducation favorisant une citoyenneté active aux plans local, national et mondial, et des modes de vie durable, et permettant de lutter contre la perte de confiance du public envers les institutions nationales et internationales.
- La méthodologie de l'éducation à la citoyenneté mondiale met l'accent sur l'apprentissage actif et encourage la réflexion en s'appuyant sur une participation active des apprenants et des éducateurs. Elle célèbre et fait la promotion de la diversité et du respect des autres, et elle encourage les apprenants à faire leur choix en fonction de leur propre contexte en tenant compte du contexte global.

4. Étant d'accord que...

Un monde juste, un monde de paix, un monde durable est dans l'intérêt de tous. Puisque les définitions de l'éducation à la citoyenneté mondiale énoncées plus haut incluent la notion d'éducation pour un développement durable, cette stratégie peut s'inscrire dans le suivi du Sommet mondial du développement durable et servir à la préparation de la Décennie des Nations unies pour le développement durable qui débutera en 2005.

L'éducation à la citoyenneté mondiale étant une obligation intersectorielle, elle peut contribuer de manière significative à la réalisation de ces engagements. L'accès à l'éducation à la citoyenneté mondiale est à la fois une nécessité et un droit. Il requiert :

- Une coopération et une coordination améliorées et accrues aux plans local, national, régional et international ;
- L'engagement et la participation active, dans le cadre du suivi de ce Congrès, des quatre catégories d'acteurs politiques – parlementaires, gouvernements, pouvoirs locaux et régionaux et société civile (le quadrilogue) – impliqués dans un débat politique fécond mené de façon suivie au sein du Centre Nord-Sud ;
- Une augmentation significative des fonds destinés à l'éducation à la citoyenneté mondiale, aux plans national et international ;
- Un soutien accru de l'éducation à la citoyenneté mondiale de la part des ministères de la Coopération au développement, des Affaires étrangères, de l'Environnement et en particulier des ministères de l'Éducation en vue d'assurer la pleine intégration de celle-ci dans les programmes éducatifs formels et non formels à tous les niveaux ;
- Des mécanismes de soutien et de coordination aux plans local, national, régional et international ;
- La coopération entre le nord et le sud, l'est et l'ouest doit s'intensifier de manière considérable.

5. Souhaitons nous engager, de même que les États membres, les organisations de la société civile, les structures parlementaires et les pouvoirs locaux et régionaux que nous représentons, à...

5.1 Poursuivre le processus de définition de l'éducation à la citoyenneté mondiale et nous assurer que les différentes expériences et perspectives (par exemple celles du Sud, des minorités, des jeunes et des femmes) soient reprises à tous les stades dans toute leur diversité.

5.2 Élaborer, en consultation avec les autorités compétentes et les acteurs pertinents (ou en s'appuyant sur ce qui existe déjà) des plans d'action nationaux pour le renforcement et l'amélioration de l'éducation globale, à mettre en place dès à présent, et à poursuivre jusqu'en 2015, date butoir des Objectifs du Millénaire.

5.3 Augmenter le financement de l'éducation à la citoyenneté mondiale.

5.4 Assurer l'intégration des perspectives de l'éducation à la citoyenneté mondiale dans les systèmes éducatifs à tous les niveaux.

5.5 Mettre en place ou, lorsqu'elles existent déjà, améliorer et accroître les structures nationales de financement, soutien, coordination et élaboration des politiques en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale dans tous les États membres du Conseil de l'Europe, en conformité avec les situations nationales.

5.6 Mettre en place, ou, lorsqu'elles existent déjà, améliorer les stratégies garantissant la qualité de l'éducation globale.

5.7 Augmenter le soutien aux réseaux régionaux, européens et internationaux qui élaborent des stratégies d'intensification et d'amélioration de l'éducation à la citoyenneté mondiale entre les décideurs politiques et les praticiens.

5.8 Tester la faisabilité de la mise sur pied d'un programme de soutien et de contrôle par les pairs, par le biais de rapports nationaux sur l'éducation à la citoyenneté mondiale et d'examen régulier par les pairs, sur une durée de 12 ans.

5.9 Contribuer au suivi du Sommet mondial sur le développement durable et à la préparation de la Décennie des Nations unies sur l'éducation au développement durable.

Nous, délégations participant au Congrès paneuropéen de l'éducation à la citoyenneté mondiale, à Maastricht, du 15 au 17 novembre 2002, représentant des structures parlementaires, gouvernementales, des collectivités territoriales et de la société civile, des États membres du Conseil de l'Europe, nous engageons à un dialogue suivi avec le Sud sur la forme et le contenu de l'éducation à la citoyenneté mondiale

ANNEXE AU DOCUMENT CADRE POUR UNE STRATÉGIE EUROPÉENNE

En se basant sur le consensus établi eu égard à la nécessité d'accroître et d'améliorer l'éducation à la citoyenneté mondiale pour un développement durable, nous rappelons :

- *L'Accord pris au Sommet mondial sur le développement durable 2002 y compris la reconnaissance du fait que « La réalisation des objectifs de développement convenus sur le plan international, y compris ceux qui figurent dans la Déclaration du Millénaire... exigera... un accroissement sensible des flux de ressources financières ... dans... le domaine de l'éducation et de la sensibilisation... (par. 75) », et de la nécessité d'« Intégrer le développement durable dans les systèmes d'enseignement scolaire à tous les niveaux afin de promouvoir l'éducation en tant que catalyseur du changement. » (par. 104), ainsi que l'adoption d'une décennie consacrée à l'éducation pour le développement durable, commençant en 2005 ;*
- *Les chapitres 35 et 36 de l'Agenda 21 concernant la promotion de l'éducation, y compris la sensibilisation du public et la formation ;*
- *La Charte de l'éducation à la solidarité internationale (Global Education Charter) du Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe, favorisant le développement de synergies entre différentes variantes de l'éducation à la citoyenneté mondiale - éducation aux droits humains, éducation à la paix, éducation au développement, éducation à l'environnement, apprentissage du développement durable ;*
- *La Convention sur l'accès à l'information, la participation du public au processus décisionnel et l'accès à la justice en matière d'environnement (Convention d'Aarhus), avec une approche fondée sur le droit pour un apprentissage au développement durable ;*

- Les engagements pour le droit à l'éducation aux droits humains contenus dans les instruments internationaux et régionaux de protection des droits de l'homme, y compris la Recommandation R(85)7 du Conseil de l'Europe sur l'enseignement et l'apprentissage des droits de l'homme dans les écoles ; la Déclaration de Montréal de l'UNESCO sur l'éducation aux droits de l'homme (1993) ; La Déclaration de Vienne (1993) ; Déclaration de l'UNESCO et cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie (1995) ; et le Plan d'Action en vue de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation dans le domaine des droits de l'homme (1995-2005) ;
- Le document « Déclaration et programme sur l'éducation à la citoyenneté démocratique fondée sur les droits et les responsabilités des citoyens » du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe (Budapest, 1999) ;
- La récente Recommandation Rec(2002)12 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe aux États membres relative à l'éducation à la citoyenneté démocratique, et les propositions du Conseil d'instaurer une Année européenne de la citoyenneté à travers l'éducation ;
- La Résolution du Conseil sur l'éducation au développement du Conseil Développement de l'Union européenne (8 novembre 2001), encourageant « à poursuivre leur soutien aux initiatives d'éducation au développement » et « les échanges d'informations et d'expériences sur l'éducation au développement entre les gouvernements et les acteurs de la société civile » ;
- Les propositions de la réunion à haut niveau du CAD (décembre 2000) : que le CAD encourage les États membres à augmenter les dépenses attribuées aux cibles nationales de l'éducation au développement comme un pourcentage des dépenses de l'APD ;
- Les conclusions de la réunion des Ministres du Conseil Nordique du développement et de l'éducation, Oslo, mai 2001 « La solidarité nordique, engagée pour une meilleure coopération entre les Ministres du développement et de l'éducation pour une solidarité mondiale ;
- La coopération « Baltic 21 », l'engagement de la Déclaration de la Haye afin que l'éducation au développement durable soit poursuivie à tous les niveaux de l'éducation... » et la stratégie du « Baltic 21 E » (janvier 2002) de l'Action 21 pour l'éducation dans la région baltique ;
- La Charte de la Terre (Earth Charter) ;
- La Charte Copernicus (1993) signée par plus de 250 universités en Europe et établissant que l'éducation au développement durable devrait être incluse dans tous les programmes d'enseignement ;
- La Déclaration de Luxembourg des universités ;
- Les déclarations nationales sur l'éducation globale, comme par exemple la Déclaration finale des participants à la Conférence « Éducation 21 ; Apprentissage pour un développement durable et juste », 28 – 30 septembre 2000, Bonn, Allemagne ;
- La déclaration finale adoptée par l'Éducation pour tous (ÉPT) par le Sommet mondial de l'éducation (UNESCO, Dakar, 26 – 28 avril 2000) et la déclaration finale adoptée par le Groupe de haut niveau de l'Éducation pour tous (UNESCO, Paris, 29 – 30 octobre 2002) ;
- La déclaration de Johannesburg des pouvoirs locaux.

ANNEXE II

CHARTRE D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

CENTRE NORD-SUD – CONSEIL DE L'EUROPE

CHARTRE D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

DOCUMENT DE TRAVAIL
RÉDIGÉ PAR DAKMARA GEORGESCU
INSTITUT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION, BUCAREST

1997

- *Faire face à la globalisation*
- *Soutien international envers l'éducation à la citoyenneté mondiale*
- *Définition de l'éducation à la citoyenneté mondiale et de l'apprentissage global*
- *Objectifs*
- *Défis pédagogiques*
- *Défis institutionnels*
- *Annexe : Liste des documents internationaux de référence pour la promotion et le soutien de l'éducation à la citoyenneté mondiale*

L'éducation à la citoyenneté mondiale concerne les activités scolaires et extrascolaires. La Charte se concentre sur les implications de l'éducation à la citoyenneté mondiale au niveau des organes responsables des politiques scolaires en Europe. L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait constituer un principe à véhiculer dans les écoles, dans les programmes et dans la formation des enseignants, dans la mesure où le travail dans le secteur formel offre un moyen stratégique unique d'influencer des changements éducationnels de fond.

La Charte énonce un ensemble d'arguments invitant les responsables politiques et éducationnels à relever les défis qui pèsent sur notre monde d'aujourd'hui et de demain. Elle entend stimuler le débat sur l'agencement de l'éducation et les programmes à mettre en œuvre pour apporter des réponses aux rapides changements d'une société de plus en plus interdépendante, en traduisant les questions de globalisation dans les programmes scolaires.

Le but de cette Charte est d'inviter et encourager les responsables politiques et éducationnels à défendre les idées et les idéaux de l'éducation à la citoyenneté mondiale dans les programmes scolaires formels. Nous considérons qu'une dimension essentielle de la réforme du programme scolaire, aujourd'hui et demain, est d'intégrer les questions globales dans le programme formel.

L'idée de créer une Charte de l'éducation à la citoyenneté mondiale pour les États membres du Conseil de l'Europe a été émise lors du séminaire international voué au thème « Partenariat sur l'éducation à la citoyenneté mondiale – l'éducation à la citoyenneté mondiale dans les établissements du secondaire », organisé par le Centre Nord-Sud conjointement avec le ministère de l'éducation nationale et des affaires religieuses de la République hellénique, à Athènes, les 15-17 mars 1996.

I. FAIRE FACE À LA GLOBALISATION

La globalisation est un terme récurrent, emprunté de façon obsessionnelle par tous les types de discours s'efforçant de décrire et d'expliquer la récente évolution sociale, économique et politique de notre monde. Lors des dernières décennies, les processus issus de la globalisation ont induit des changements majeurs, sur les plans économique, technologique, culturel, démographique, environnemental et politique, qui demandent la définition d'une citoyenneté globale responsable. En raison des nombreux liens d'interdépendance qui existent entre les pays, le monde dans lequel nous vivons abrite désormais un système globalisé unique. L'histoire récente de notre planète montre clairement que la vie d'hommes et de femmes peut être touchée par des événements, des processus, des organisations ou des réseaux se jouant ou agissant à des milliers de kilomètres de distance.

Bien que l'on puisse dire que la globalisation s'est amorcée il y a plusieurs siècles, avec l'expansion de l'influence occidentale vers diverses parties du globe, ce n'est pas avant ce siècle, plus précisément au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, que ce phénomène est devenu une réalité. Les relations économiques à l'échelle mondiale, en grande mesure nouées par des multinationales, ainsi que les relations sociales, les moyens de communication modernes et les transports permettant aux informations, aux biens et aux personnes de circuler rapidement, sont tout à la fois la source et la manifestation de la globalisation en tant que processus qui conduit à une interdépendance mondiale.

Cependant, la globalisation ne s'est pas étendue uniformément. Elle a, en effet, été accompagnée d'inégalités et de conflits. Le développement global des relations économiques et sociales a vu le creusement parallèle de vastes disparités entre le Nord et le Sud. La doctrine dominante de l'économie de marché et les progrès économiques et technologiques au niveau mondial vont de pair avec une croissance économique mondiale inégale, une distribution déséquilibrée des ressources cognitives et matérielles ainsi qu'une multitude de dommages résultant d'un développement et d'un usage irréfléchis des ressources et des progrès technologiques. Si la transformation de notre planète en un village planétaire est admise, l'évaluation des bénéfices et des coûts de la globalisation ainsi que l'interprétation du processus en soi continuent d'alimenter la controverse. Dans des situations géographiques et des contextes différents et sous le prisme de diverses facettes de la globalisation, le phénomène et les processus qui tendent à construire ce village planétaire d'aujourd'hui (et, il va de soi, de demain) sont perçus de façon ambivalente, tantôt comme positifs ou négatifs, bons ou mauvais, bénéfiques ou nuisibles, générateurs de profits ou de pertes.

L'éducation à la citoyenneté mondiale peut aider les individus à réaliser que la globalisation traduit le cours du développement social à venir et que de voir ces développements profiter à la seule partie privilégiée de la population de notre globe ou à l'ensemble de l'humanité ne dépend que d'eux. L'éducation à la citoyenneté mondiale (et l'apprentissage global) constitue une réponse aux processus de globalisation, porteurs d'opportunités, mais aussi de risques.

Les changements politiques majeurs qui se sont opérés ces dernières années, tels que la chute du Mur de Berlin et la vague de démocratisation qui a déferlé sur l'Europe centrale et orientale, la République d'Afrique du Sud, l'Amérique centrale et du Sud, entre autres, semblent étayer une vision optimiste de la globalisation et de ses conséquences. Cependant, il s'est également agi d'une période au cours de laquelle des conflits ethniques et religieux ont dégénéré en des guerres sanglantes dans diverses régions du monde. Alors qu'il existe désormais une conscience plus aiguë des besoins et des aspirations des êtres humains dans le monde, comment concilier au juste les différentes perspectives sur l'accès à donner aux ressources de la Terre demeure une question à résoudre.

Nous sommes convaincus que certaines des questions soulevées par les processus de globalisation doivent et peuvent être abordées dans le cadre de l'éducation. Afin d'adopter un comportement adéquat et respectueux de notre société, les jeunes et les adultes doivent constamment garder présents à l'esprit, grâce à l'éducation, l'importance de l'égalité fondamentale dans la diversité des êtres humains, le besoin de respecter d'autres cultures et races et de condamner la violence, la coercition et la répression en tant que mécanismes de contrôle sociaux.

2. LE SOUTIEN INTERNATIONAL ENVERS L'ÉDUCATION A LA CITOYENNETÉ MONDIALE

La sensibilisation et la consciencisation à l'égard des questions globales ont été documentées de diverses formes ces dernières décennies. En premier lieu, ce sont les médias qui ont donné accès à des informations, des cultures et des modes de vie globalisés. La consciencisation des changements globaux, de l'interdépendance croissante et du besoin de coopération internationale s'accompagnait d'une réponse systématique au changement, essentiellement promue par des organisations internationales, telles que les Nations Unies, l'UNESCO, le Conseil de l'Europe ou l'OSCE. De plus en plus, des individus et des organisations, défenseurs de l'éducation à la citoyenneté mondiale, réalisent que les citoyens et leurs représentants ont besoin d'adopter des attitudes et des comportements incitant à l'acceptation et à la promotion de l'interdépendance et de la coopération entre les nations.

De nombreuses conventions et déclarations internationales élaborées et décrétées par ces institutions au cours du temps contiennent des suggestions, des recommandations et des lignes d'action, pour la conception et la mise en œuvre de programmes spécialisés d'éducation à la citoyenneté mondiale, vues comme autant de réponses éducationnelles opportunes aux défis de notre monde actuel.

Ces conventions et déclarations, reflets d'une ferme croyance en le potentiel éducationnel de l'école, comprennent des appels exceptionnels à une citoyenneté mondiale assise sur des valeurs et des principes formant les fondations d'un monde où la coopération entre personnes égales, en termes de droits et de dignité, pourrait finalement devenir une réalité.

Les éducateurs doivent être conscients du fait que ces valeurs et principes doivent être constamment réinventés, changés et affirmés au long des processus d'apprentissage. Les décideurs politiques et les éducateurs devraient également se montrer extrêmement sensibles au fait que le caractère universel de ces valeurs et principes ne peut pas être considéré comme acquis : il s'agit d'un défi, de taille, à relever. Accorder de l'estime et de la valeur aux différentes perspectives culturelles relevées dans le contexte d'un autre système de valeurs constitue une condition exigeante de l'éducation à la citoyenneté mondiale.

La référence à ces documents internationaux révèle les changements de perspective intellectuels et politiques dans le monde ces dernières années et illustre le fait que les différents langages tenus par les organisations internationales dans le cadre d'actions spécifiques (par ex. éducation environnementale, éducation aux droits humains, éducation à la paix, éducation holistique, éducation préventive, etc.) véhiculent, de différentes façons, une conscience commune des priorités éducationnelles à la hauteur des défis de notre monde.

3. DÉFINITION DE L'ÉDUCATION A LA CITOYENNETÉ MONDIALE ET DE L'APPRENTISSAGE GLOBAL

L'éducation à la citoyenneté mondiale, en tant que mouvement d'idées et que tendance éducationnelle, s'érige en tant qu'attitude et que réponse à la globalisation croissante dans tous les aspects de la vie moderne. Le champ de l'éducation à la citoyenneté mondiale a régulièrement pris de l'ampleur pendant les vingt dernières années, suite au coup d'envoi donné par les expériences américaine et canadienne. Bien qu'elle diffère de l'éducation au développement, aux droits humains et à la paix ou de l'éducation interculturelle et multiculturelle, l'éducation à la citoyenneté mondiale offre une perspective plus large que celle qui a traditionnellement été rendue par ces domaines éducationnels spécifiques, en mettant l'accent sur la forte interdépendance et les liens entre les aspects économiques, technologiques, sociopolitiques, démographiques et culturels de la vie sociale.

L'éducation à la citoyenneté mondiale, en tant que style d'apprentissage et que mode de pensée, encourage les individus à identifier des liens entre le local, le régional et le mondial et à lutter contre les inégalités.

Elle s'attache à quatre principaux champs de recherche et d'action :

- *l'interdépendance dans un horizon global*
- *le développement durable*
- *la conscience de l'environnement et le souci de sa protection*
- *les droits humains (notamment antiracistes), la démocratie, la justice sociale et la paix*

L'éducation à la citoyenneté mondiale met l'accent sur l'interrelation de ces domaines pour l'humanité dans son ensemble ainsi que sur leur lien étroit avec leurs contextes internationaux. Elle aborde des questions selon une approche interdisciplinaire et accorde une importance capitale à tous les aspects de l'interdépendance, par l'application de méthodes éducationnelles actives et participatives.

En tant qu'action éducationnelle spéciale, l'éducation à la citoyenneté mondiale est tout d'abord caractérisée par son caractère interdisciplinaire et son approche interculturelle, par la concentration sur les thèmes énumérés ci-dessus et les objectifs d'apprentissage qui continuent d'œuvrer au développement des compétences requises pour une citoyenneté globale.

Porteuse de nouvelles opportunités en matière d'éducation, l'éducation à la citoyenneté mondiale est réputée donner un aperçu du phénomène de globalisation, permettant d'acquérir et de développer les aptitudes et les compétences dont les individus ont besoin pour s'adapter aux défis de notre société en constant changement. L'éducation à la citoyenneté mondiale, davantage qu'une simple stratégie permettant aux citoyens d'appréhender le monde dans lequel nous vivons, représente également un moyen spécifique d'agir pour refaçonner le monde et pour aider les êtres humains à gagner du pouvoir, au niveau personnel et communautaire.

L'éducation à la citoyenneté mondiale se concentre sur un apprentissage global, orienté vers l'avenir, qui confère des capacités à comprendre, à sentir et à agir sur fond de multiples interdépendances. Alors que l'apprentissage global ne peut être obtenu sans l'infusion des connaissances des spécialistes, l'acquisition du savoir n'est pas son objectif premier. L'apprentissage global vise essentiellement à développer des capacités à prendre des décisions sur la vie de quelqu'un, à prendre dûment part aux pratiques sociales et à faire preuve de solidarité envers ceux dont les droits fondamentaux sont bafoués.

L'apprentissage global est défini tel qu'ample, participatif, situationnel, axé sur la personne, l'anticipation et la stimulation de la pensée à même de gérer les interdépendances. Ce genre d'apprentissage se concentre sur les questions reposant sur l'auto-motivation et l'effort indépendant.

En tant que processus d'apprentissage, l'éducation à la citoyenneté mondiale facilite le développement des capacités à sentir, penser, juger et agir afin de préparer les jeunes à faire face aux défis intellectuels et émotionnels de l'existence globale.

L'apprentissage global entend surmonter les tensions, en particulier celles qui surgissent, selon le contexte, entre :

- *la globalisation et le potentiel d'action locale*
- *la complexité et les inévitables simplifications*
- *l'universalisation de l'expérience de vie et l'individualisation*
- *l'incertitude et le besoin de certitudes*
- *l'orientation vers l'avenir et la confrontation à des événements et processus historiques déterminés*
- *l'acquisition des connaissances et le développement de compétences sociales*

L'éducation à la citoyenneté mondiale, en tant que vecteur de pensée, de jugement, de sentiment et d'action, incorpore les dimensions d'apprentissage, de style de vie et d'action, met en exergue la signification des valeurs et des normes pour l'humanité dans son ensemble ainsi que les contextes internationaux, et permet aux enfants de participer activement à la construction de leur avenir.

Le risque est toujours présent que l'éducation à la citoyenneté mondiale ne vienne à être détournée au profit d'une approche caritative ou paternaliste perpétuant des clichés et des stéréotypes, en particulier en ce qui concerne les pays du tiers monde, ainsi que des images et des attitudes fausses et dangereuses, si l'on considère le potentiel et les efforts de ces pays à accéder aux leviers du développement.

4. OBJECTIFS

L'éducation à la citoyenneté mondiale répond aux besoins de formation des jeunes et contribue à leur éducation morale en essayant de fournir des réponses cohérentes et pertinentes à des questions telles que :

- De quelle façon et jusqu'à quel point est-ce que nos vies sont influencées par les processus globaux se jouant au niveau local, et dans quelle mesure en sommes-nous conscients ?
- Comment et dans quelle mesure les processus globaux, de l'accès aux ressources au partage des responsabilités, peuvent-ils être influencés localement ?
- Comment garantir une croissance et une société durables, aujourd'hui et à l'avenir ?
- Comment l'interdépendance globale-locale est-elle susceptible de s'agencer de manière à ce que la globalisation ne représente pas une menace pour tout ce qui est local ?
- Comment pouvons-nous éviter une globalisation allant dans le mauvais sens, motivée par des raisons égoïstes et « mauvaises » ?
- Comment est-ce que les modèles d'éducation à caractère ethnique peuvent être dépassés dans la poursuite de la préservation de l'identité locale dans une perspective globale ?
- Comment est-ce que les concepts locaux de citoyenneté globale peuvent être identifiés ?

L'éducation à la citoyenneté mondiale entend donner une orientation au monde présent et futur. Pour développer l'aptitude à comprendre le monde dans lequel nous vivons et pour une action pertinente et morale en ce sens, l'éducation à la citoyenneté mondiale doit faciliter :

- *la connaissance des autres et l'acceptation de vivre dans un monde pluraliste ;*
- *la conscience du fait que les relations globales sont complexes et que nous devons appréhender la globalisation sous différentes perspectives ;*
- *l'analyse de la façon dont les relations globales nous touchent au travers des relations cause-effet et objectifs-moyens ;*

- *la reconnaissance et l'acceptation d'interdépendances et d'interférences qui forment nos identités locales, régionales et nationales dans le contexte global ;*
- *le développement d'un souci de justice, de partage des droits et des responsabilités dans la perspective de la citoyenneté globale ;*
- *l'ouverture/la diversification des formes d'apprentissage, y compris l'instruction critique des médias ;*
- *la démonstration du fait que les citoyens peuvent exercer de l'influence en participant à la lutte contre l'injustice, l'exploitation et la répression ;*
- *la disposition à s'engager dans une action personnelle ou collective ;*
- *la conscience des implications des actuels choix/décisions et actions ;*

En raison de la dimension d'éducation interculturelle que revêt l'éducation à la citoyenneté mondiale, nous considérons que l'éducation à la citoyenneté mondiale comprend quatre principaux domaines sur l'art de savoir vivre ensemble sur la planète Terre (« Savoir vivre ensemble ») :

- L'éducation empathique** (*apprendre à comprendre les autres, apprendre à nous mettre à la place des autres, voir les problèmes au travers des yeux des autres, sentir de l'empathie envers les autres*)
- L'éducation à la solidarité** (*développer un sens de la communauté qui transcende les limites du groupe, de l'État ou de la race, rejoindre / conduire une campagne contre les inégalités et l'injustice sociale*)
- Le respect mutuel et l'éducation compréhensive** (*s'ouvrir à d'autres domaines/univers culturels, inviter les autres à participer/adhérer à sa propre culture*)
- L'éducation contre le nationalisme** (*s'ouvrir à d'autres nations, communiquer, éviter des attitudes/expressions/ comportements bâtis sur des partis pris et des stéréotypes*).

L'éducation à la citoyenneté mondiale élargit les horizons de la connaissance et permet une réflexion critique sur nos propres identités et modes de vie ainsi que sur ceux des autres, et, ce faisant, aide à éviter des erreurs d'interprétation et des stéréotypes. Le processus d'apprentissage spécifique d'éducation à la citoyenneté mondiale tend à développer une relation permanente globale-locale dans la tentative de répondre au besoin de construire nos vies en agissant.

4.1 Un organe de connaissances et de processus d'apprentissage

La connaissance et la conscience des processus globaux ne sont pas des objectifs en soi. Ils ne font de sens que s'ils tendent à susciter des attitudes et des compétences pour renforcer la sensibilité et la participation sociale des jeunes.

Au travers d'organes spécifiques de connaissance, les étudiants doivent être introduits au langage et aux questions d'éducation globale.

Ils doivent être confrontés à des concepts clés, tels que :

Droits humains, communication mondiale, avenir durable, emploi, nouvelles alliances économiques et nouveaux blocs de puissance, suprématie, développement, division, commerce international, augmentation de la population, pression des ressources, destruction et préservation de l'habitat, inclusion, exclusion, paupérisation de masse, migrations, nationalisme contre internationalisme, conflits, mouvements sociaux, éducation.

L'information factuelle fournie aux étudiants doit être substantielle et vérifiable, au-delà de relier différentes perspectives culturelles, historiques, de genre et idéologique. En outre, elle devrait être accompagnée d'une analyse de suppositions implicites et explicites et des valeurs sous-jacentes à ces perspectives. L'éducation à la citoyenneté mondiale doit mettre en exergue les interdépendances structurelles entre le Nord et le Sud ainsi que les tendances de développement du Nord et du Sud.

Davantage que de simples vecteurs de connaissances, les processus d'apprentissage devraient tendre à intégrer des attitudes, des capacités et des connaissances ainsi qu'à prendre en considération la relation entre connaissances et contexte.

Le corps de connaissance devrait être conçu de façon à permettre aux étudiants d'exploiter et utiliser les liens interdisciplinaires et transprogrammatiques fournis dans les programmes scolaires (par exemple, les liens entre l'histoire et des études environnementales, entre la géographie, l'histoire et les études civiques et politiques, etc.).

4.2 Attitudes et compétences

Les responsables politiques et éducationnels et les éducateurs doivent avoir pleinement conscience du besoin et du potentiel d'éducation à la citoyenneté mondiale. Les programmes scolaires se doivent de promouvoir des attitudes et des comportements favorables à l'acceptation et au développement des interdépendances et de la coopération entre les nations. Les capacités spirituelles, émotionnelles et physiques nécessaires aujourd'hui pour dominer la réalité et la complexité de nos vies sont des instruments intellectuels et socio-émotionnels à orienter dans la perspective globalisante de l'art et du savoir vivre ensemble.

Le développement des attitudes et des compétences que l'éducation à la citoyenneté mondiale est réputée soutenir et stimuler vise à éviter que les enfants ne cultivent l'indifférence ou le détachement et qu'une pensée simpliste et à sens unique n'entretienne des clichés, des partis pris et des stéréotypes, générateurs d'effets négatifs à long terme sur le plan social. L'éducation à la citoyenneté mondiale aspire à combler le fossé entre la connaissance (et la compréhension) et l'action responsable, pour aider les jeunes à acquérir des compétences politiques et la confiance pour les mettre à profit.

Les efforts déployés à tous les niveaux en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale pour mettre en exergue la relation entre les questions globales et locales, devraient permettre aux étudiants de développer et exprimer leurs aspirations à l'équité, la justice sociale et le bien-être personnel et environnemental. Les étudiants devraient

donc adopter des attitudes de tolérance et de respect, de solidarité, de collaboration et de coopération, de concurrence loyale, d'attention, de patriotisme sans paternalisme ni nationalisme.

Les compétences intellectuelles développées au travers de l'éducation à la citoyenneté mondiale doivent donner aux étudiants un accès pertinent aux champs/aspects complexes et interdépendants des droits humains, du développement durable, de la paix, de la citoyenneté et de l'environnement. Elles devraient permettre aux étudiants de saisir les dimensions multiculturelles et interculturelles de nos identités et les complexes interdépendances de la vie contemporaine dans des situations positives ou négatives conçues et évaluées en contexte. La pensée critique et les approches critiques signifient essentiellement de comparer des phénomènes et des processus locaux et globaux et d'analyser leurs causes. Les étudiants devraient utiliser autant d'approches que possible impliquant des contrastes, des comparaisons et des évaluations en recourant à la critique.

Les étudiants devraient également apprendre à faire face aux nouvelles technologies de l'information, qui nous lient quotidiennement au monde. Une place spéciale devrait être accordée à la littérature critique et à l'analyse critique des médias, si l'on considère leur potentiel à induire des stéréotypes et de fausses interprétations. Les étudiants doivent développer des capacités en matière de communication sociale, de prise de décision et de résolution des conflits. Ils doivent apprendre à prendre leurs responsabilités, à accepter différentes perspectives en tant que sources d'enrichissement mutuel et de prise de pouvoir. Ces compétences constituent autant de clés pour accéder à des stratégies dont l'usage permet de participer aux affaires locales, nationales et internationales et de s'y impliquer. Ces capacités devraient forger une conscience de la corrélation entre l'action humaine et la prise de décision. Elles devraient par ailleurs faciliter une adaptation créative au changement.

5. DÉFIS PÉDAGOGIQUES

L'introduction et la promotion de l'éducation à la citoyenneté mondiale dans les écoles, en tant que nouvelle dimension de l'apprentissage, peuvent et doivent entraîner d'importants changements dans les programmes d'enseignement, perçus comme des actions positives, innovatrices ou réformatrices.

L'éducation à la citoyenneté mondiale est identifiable dans la pratique pédagogique en tant qu'approche transprogrammatique, en tant qu'approche disciplinaire mettant l'accent sur les aspects de globalisation ou en tant que projets spéciaux extraprogrammatiques. Les praticiens ont réalisé le besoin d'instaurer des méthodes et des stratégies qui conjuguent le sentiment, la pensée, l'action, l'équilibre entre l'apprentissage académique et ludique, le statut d'étudiant acteur-spectateur ainsi que l'apprentissage et l'action au travers du partage.

En exploitant la valeur émotionnelle de l'apprentissage en plus du cognitif, l'éducation à la citoyenneté mondiale s'appuie fortement sur des techniques interactives qui aident à ajuster le contenu et la forme d'apprentissage aux objectifs de l'éducation à la citoyenneté mondiale.

L'enseignement et l'apprentissage portant sur des questions globales de l'éducation formelle soulèvent des défis pédagogiques de taille, tels que résumés ci-dessous :

- *Comment l'école peut-elle parvenir à rapprocher des événements, des causes et des effets qui se jouent à distance les uns des autres et comment peuvent-ils forger la conscience et les attitudes qui n'existent généralement pas encore au niveau des responsables, ni même dans la plupart de nos médias ?*
- *Comment est-ce que l'éducation à la citoyenneté mondiale peut mettre sur pied des projets scolaires d'envergure qui se concentrent sur l'interaction locale-globale, mais ne sont pas exclusivement orientés vers la communauté ?*
- *Comment l'équilibre peut-il être acquis entre le recours aux méthodes « conventionnelles » de pédagogie traditionnelle et aux nouvelles méthodologies avancées par les sciences éducationnelles modernes, telles que les stratégies interactives, le travail partenarial ou par projet, la collaboration, les échanges et les contacts directs interpersonnels entre les écoles et les pays ainsi que les systèmes de communication modernes (fax, e-mail, Internet) ?*
- *Comment est-ce que les activités scolaires et extrascolaires peuvent être mises en relation pour permettre des interactions mutuellement bénéfiques qui épargnent l'école de subir pleinement et artificiellement les influences exercées par la famille, la communauté et d'autres influences sociopolitiques porteuses de potentiels bénéfiques éducationnels ?*
- *Combien de temps les programmes scolaires peuvent-ils réserver à l'éducation à la citoyenneté mondiale ?*

Ces défis doivent être considérés en relation à tout ce qui est lié aux activités scolaires, y compris le matériel d'enseignement, de consultation et de formation.

Nous défendons le point de vue que, par ses nombreux cas de bonne pratique, l'éducation à la citoyenneté mondiale fait preuve de son potentiel de réforme et du fait que, dans les champs éducationnels concernés, il n'existe pas une pédagogie, mais différentes pédagogies ajustées à des contextes spécifiques. Ainsi, le pluralisme culturel et politique en tant que principe d'éducation à la citoyenneté mondiale revêt-il la forme, dans les pratiques scolaires, d'un pluralisme pédagogique. C'est ce pluralisme pédagogique qui donne droit de parole aux étudiants dans la définition des programmes d'enseignement et d'activités déterminées.

Nous sommes fermement convaincus du fait que de plus amples discussions et un dialogue approfondi parmi les praticiens permettraient de mieux connaître le processus de mise en œuvre des programmes d'enseignement ainsi que les cas de bonnes pratiques relevés partout dans le monde.

L'éducation à la citoyenneté mondiale, en tant qu'instrument d'intervention de grande portée, doit être promue dans un environnement d'apprentissage spécial qui, d'une part, facilite l'aiguinement de la curiosité et d'un plaisir de la découverte et, d'autre part, permet à la connaissance acquise d'être mise en pratique.

6. DÉFIS INSTITUTIONNELS

Les préconisateurs et praticiens de l'éducation à la citoyenneté mondiale voient en elle non seulement une précieuse source d'apprentissage social et de socialisation, mais aussi un vecteur de changement institutionnel et d'amélioration de l'école afin que la vie scolaire revête un caractère moins académique et plus ajusté et intégré aux changements qui s'opèrent au jour d'aujourd'hui.

L'éducation à la citoyenneté mondiale émerge comme un défi et une opportunité de développement institutionnel des écoles, sous-entendant la mise en place d'un programme plus ouvert et souple ainsi que l'installation d'un climat pleinement démocratique à l'école et dans l'environnement d'apprentissage.

Les responsables éducationnels doivent revoir le rôle de l'école qui, plutôt que d'être vue comme un instrument de perpétuation de buts nationalistes, devrait ouvrir les enfants à une perspective mondiale et leur permettre de vivre ensemble dans un monde regorgeant d'opportunités, mais aussi, plus que jamais, de menaces.

Les responsables et les autorités scolaires sont appelés à fournir un soutien institutionnel à l'éducation à la citoyenneté mondiale à l'école en :

- *Introduisant/stimulant des projets et des programmes d'éducation à la citoyenneté mondiale au travers de l'enseignement formel ;*
- *Facilitant l'établissement et la coopération de centres d'éducation à la citoyenneté mondiale ;*
- *Facilitant l'édification de réseaux de partenariat entre des institutions du Nord et du Sud et des citoyens ainsi que les liaisons des écoles avec des centres nationaux ou internationaux promouvant l'éducation à la citoyenneté mondiale ;*
- *Assurer une formation d'enseignement aux professeurs avant leur entrée en fonction et pendant l'exercice de leurs fonctions afin de les stimuler à accéder à la culture de l'éducation à la citoyenneté mondiale professionnelle.*

De nombreux projets d'éducation à la citoyenneté mondiale ont révélé que diverses initiatives, telles que des collectes de fonds ou l'établissement de partenariats, étaient davantage susceptibles de se concrétiser s'il existait une coopération avec les autorités publiques et les centres nationaux et internationaux spécialisés en éducation à la citoyenneté mondiale. C'est ce dont témoignent des pays comme les Pays-Bas, la Suisse, la Grande Bretagne et l'Allemagne, où l'on peut déjà parler d'une importante tradition d'éducation à la citoyenneté mondiale, intégrée de façon transversale dans les programmes scolaires, grâce à la détermination et aux efforts des ministères de l'éducation et d'ONG spécialisées dans l'élaboration de programmes d'enseignement.

L'efficacité d'un partenariat entre des personnes et/ou des institutions, en tant que condition préalable et

qu'aboutissement de l'éducation à la citoyenneté mondiale, dépend des informations, de la documentation et des opportunités de financement auxquelles l'accès est fourni par les services spécialisés des centres nationaux et internationaux qui sont actifs et compétents en éducation à la citoyenneté mondiale. Les centres d'éducation à la citoyenneté mondiale doivent renforcer la coordination et le flux d'idées et d'informations et orienter des équipes d'enseignants pour intégrer la dimension de l'action d'éducation à la citoyenneté mondiale dans les écoles, en donnant aux écoles respectives un profil distinctif.

Afin d'améliorer le soutien institutionnel de l'introduction dans le programme formel de projets globaux d'éducation à la citoyenneté mondiale, nous recommandons fortement que l'éducation à la citoyenneté mondiale soit incorporée dans la législation nationale, régionale et locale et que les programmes et guides pratiques pour toutes les formes et niveaux d'école soient élaborés, afin de permettre aux enseignants et aux étudiants de développer des stratégies efficaces pour la socialisation globale et l'éducation pour une citoyenneté globale.

Les programmes scolaires doivent devenir un bon point de départ pour un apprentissage tout au long de la vie, facilitant les longs et durables efforts éducationnels de la transition culturelle vers une société globale (apprentissage).

ANNEXE

Liste des documents internationaux de référence pour la promotion et le soutien de l'éducation à la citoyenneté mondiale :

- *Déclaration universelle des droits de l'homme (1948) et Charte des droits de l'homme des Nations Unies*
- *Convention européenne des droits de l'homme et des libertés fondamentales (1950)*
- *Recommandation de l'UNESCO (1974)*
- *Accords d'Helsinki (1975)*
- *Pacte international relatif aux droits civils et politiques (1976)*
- *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (1976)*
- *Recommandation 85/1985 du Conseil de l'Europe sur l'enseignement et l'apprentissage à propos des droits de l'homme dans les écoles*
- *Déclaration sur le droit au développement (1986)*
- *Convention des Nations Unies sur les droits des enfants (1989), par ex. art. 29*
- *Traité de Maastricht (1992)*
- *Agenda '21 (postérieur à la Déclaration de Rio - 1992) sur le développement durable*

- *Déclaration de Vienne des chefs d'État et de gouvernement des États membres du Conseil de l'Europe (1993)*
- *Déclaration de Vienne et programme d'action adoptés le 25 juin 1993 par la Conférence mondiale sur les droits de l'homme*
- *Résolution de la Conférence permanente des ministres européens de l'éducation sur la démocratie, les droits de l'homme et la tolérance (1994)*
- *Conclusions et recommandations de la Conférence européenne de l'UNESCO sur la mise en œuvre de programmes d'enseignement en matière d'éducation civique en Europe de l'Est - Vienne (1995)*
- *Cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la paix, les droits humains et la démocratie, adopté lors de la Conférence générale de l'UNESCO (1995)*
- *Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle présidée par JACQUES DELORS : L'ÉDUCATION - UN TRÉSOR EST CACHÉ DEDANS, Éditions Odile Jacob, (1996) / Delors Commission Report to UNESCO : "Education in the XXIth Century" - EDUCATION - Learning – The Treasure Within, (1996)*
- *Livre blanc de la Commission européenne sur l'éducation et la formation (1996), à l'initiative d'Édith Cresson, Commissaire à la recherche, à l'éducation et à la formation, en accord avec Pádraig Flynn, commissaire à l'emploi et aux affaires sociales, en coopération avec Martin Bangemann, en charge des affaires industrielles, des télécommunications et des technologies de l'information.*
- *Appel d'Amsterdam sur la prévention des conflits et la construction de la paix. Plan d'action à l'attention des leaders européens et de la société civile (1997)*

De nombreuses autres déclarations, pactes et recommandations ont été élaborés à l'issue de rencontres internationales, tels que sur l'éducation environnementale ou l'éducation pour l'avenir, de Stockholm 1972, Tbilissi 1977, Copenhague 1982, Moscou 1987 et Rio de Janeiro, 1992.

CONTRIBUTIONS

Groupe de travail du guide pratique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale

Alicia Cabezudo

Éducatrice en matière de paix et de droits humains. École d'éducation, Université de Rosario, Argentine
Professeur du Master d'éducation à la paix. UN/Université pour la paix - UPEACE - San José, Costa Rica

Christos Christidis

Conseiller scolaire, directeur du Centre d'éducation GAIA, Thessaloniki, Grèce

Valentina Demetriadou-Saltet

Professeur de l'enseignement secondaire, Secrétaire permanent adjoint – ministère de l'éducation et de la culture, Chypre

Franz Halbartschlager

Professeur de l'enseignement secondaire, responsable du département d'éducation Südwind Agentur, Autriche

Georgeta-Paula Mihai

Professeur de l'enseignement secondaire, inspectrice scolaire de l'éducation formelle et non formelle, Roumanie
Avec le soutien et la contribution du réseau de la Semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale.

MENTORS :

Kwasi Boateng – One World Week, Gana

Maarten Coertjens - chargée de mission en matière d'éducation, Forum européen de la jeunesse

Dakmara Georgescu – coordinatrice de programme (Assistance technique/mise en œuvre des programmes), UNESCO International Bureau of Education (IBE)

Madie Joubert - Chargée de mission, Coopération internationale pour le Conseil national de l'enseignement agricole privé (CNEAP) à Paris

Nuno da Silva – Éducateur indépendant, Conseil national à la jeunesse du Portugal, membre des groupes de formation du Conseil de l'Europe, des cours du Forum européen de la jeunesse et de la citoyenneté européenne ; coordinateur de la formation de formateurs en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale de l'Université de la jeunesse et du développement du Centre Nord-Sud.

Ingrid Wilson – Professeur ; Directrice, Intercultural Development Education & Arts Services, S. Wales ; administratrice, One World Week, Royaume-Uni

Coordinateur du projet et rédaction : Miguel Carvalho da Silva

Traduction vers le français : Marie-Laure Cordara

Relecture de texte : Hanna Allouch

Couverture et mise en page : Luca Padovani

Impression : Multitema Soluções de Impressão S.A.

Publication : Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe - 2008

Les opinions exprimées dans ce travail n'engagent que leurs auteurs et ne reflètent pas nécessairement la position officielle du Conseil de l'Europe.

Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe
Av. da República, n°15-4º
1050-185 Lisboa-Portugal

Tél. : + 351 213 584 030
Fax : + 351 213 584 072

www.nscentre.org - www.coe.int