

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 Centre Nord-Sud
du Conseil de l'Europe en consultation
avec le réseau Global Education Network

Publication : Centre Nord-Sud
du Conseil de l'Europe – LISBONNE 2008
Première édition 2008 – Deuxième édition 2012
Édition mise à jour 2019

Écrit par l'équipe de rédaction du Guide pratique sur l'éducation
à la citoyenneté mondiale : Alicia Cabezudo, Federica Cicala,
Maria Luisa de Bivar Black, Miguel Carvalho da Silva.

Coordinateur du projet et rédaction : Miguel Carvalho da Silva

Conseil de l'Europe

Toute demande de reproduction
ou de traduction de tout ou d'une partie
de ce document doit être adressée
à la Direction de la communication
(F-67075 Strasbourg ou publishing@coe.int).

Toute autre correspondance relative
à ce document doit être adressée au Centre
Nord-Sud du Conseil de l'Europe.

Coordinateur du projet et rédaction :

Miguel Carvalho da Silva

Relecture et correction d'épreuves :

Maria Luisa de Bivar Black

Mise en page, couverture et texte: Service
de la production des documents et des
publications (SPDP) Conseil de l'Europe

Publication : Centre Nord-Sud du

Conseil de l'Europe - 2019

Première édition 2008

Deuxième édition 2012

Toutes les photos sont fournies par le
Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe,
à moins d'indication contraire.

© Conseil de l'Europe, Septembre 2019
Imprimé dans les ateliers du Conseil de Europe.
www.book.coe.int

Les vues exprimées dans cet ouvrage
sont de la responsabilité des auteurs
et ne reflètent pas nécessairement la
ligne officielle du Conseil de l'Europe.

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 de disposer
d'un instrument commun qui pourrait
aider les éducateurs à comprendre et à
mener à bien des initiatives en matière
d'éducation à la citoyenneté mondiale.
Il est par conséquent une initiative
du Programme de l'éducation à la
citoyenneté mondiale du Centre
Nord-Sud du Conseil de l'Europe, en
collaboration avec une équipe de
praticiens du réseau de la Semaine de
l'éducation à la citoyenneté mondiale

Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe
Rua São Caetano, 32
1200-829 Lisboa-Portugal
Tel.: + 351 213 584 030
www.nscentre.org
www.coe.int

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos et remerciements	7
Introduction	9
Contexte	11
Résumé	15
CHAPITRE A : QU'EST-CE QUE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE ?	17
S'engager dans le XXI ^e siècle : Compétences requises pour pratiquer la citoyenneté mondiale	19
Annexe : Définitions et Déclarations	25
CHAPITRE B : BIEN-FONDÉ DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE	29
Bien-fondé de l'éducation à la citoyenneté mondiale	31
Encouragement de la participation par le biais de l'éducation à la citoyenneté mondiale	37
CHAPITRE C : DÉFINITION DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE ET DE L'APPRENTISSAGE GLOBAL	41
Éducation à la citoyenneté mondiale et compétence globale	43
Descripteurs CRCCD	57
Modèle de formulaire permettant de consigner des observations	65
Modèle de formulaire permettant de consigner des observations en cas d'auto-observation, d'observation par les pairs ou d'observation par l'éducateur	67
CHAPITRE D : MÉTHODOLOGIE ET MÉTHODES POUR LA PRATIQUE DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE	69
Méthodologie et méthodes pour la pratique de l'éducation à la citoyenneté mondiale	71
Dimensions méthodologiques	73
Aspects méthodologiques	77
Planification des sessions	85
Apprendre par l'éducation à la citoyenneté mondiale dans différents contextes	113
Annexe	119
CHAPITRE E : ÉDUCATION AUX MÉDIAS	129
Références	139
ANNEXE 1	143
La Déclaration de Maastricht sur l'éducation à la citoyenneté mondiale	145
Document-cadre pour une stratégie européenne	147
ANNEXE 2	149
La Charte de l'éducation à la citoyenneté mondiale – Centre Nord-Sud – Conseil de l'Europe	151
Annexe – Documents internationaux de référence pour la promotion et le soutien de l'éducation à la citoyenneté mondiale :	159

AVANT-PROPOS ET REMERCIEMENTS

Le Guide pratique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale vise à renforcer la compréhension et la pratique de l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) dans un cadre pédagogique formel et non formel ainsi qu'à fournir un outil d'enseignement censé faciliter l'adoption et le renforcement d'approches pertinentes dans ce domaine. 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 repose sur la prémisse selon laquelle des processus relevant d'une éducation formelle ou informelle devraient ouvrir la voie à une meilleure compréhension d'une société de plus en plus mondialisée et favoriser l'engagement civique et participatif à l'élaboration de solutions aux défis communs. Il soulève également d'importantes questions sur la responsabilité professionnelle des éducateurs et des enseignants, ainsi que sur le rôle des écoles et autres organisations et institutions dans la prise de conscience et l'analyse des problèmes à l'échelle mondiale par le biais de programmes d'enseignement prédéfinis ou de projets et activités d'éducation non formelle.

Les auteurs se félicitent du processus participatif qui a contribué à la rédaction du présent Guide et espèrent avoir pu résumer les diverses suggestions, pas toujours consensuelles, ayant été envoyées par des praticiens. Les membres de la Semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale nous ont inspirés et nous restons redevables aux partenaires qui ont aimablement accepté d'intervenir comme réviseurs. Le Guide pratique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale doit être considéré comme un processus pédagogique permanent qui fait l'objet de mises à jour régulières afin que les compétences des éducateurs restent adaptées aux nouveaux défis. Il s'appuie sur les éditions précédentes et sur un processus consultatif permanent ouvert aux éducateurs et praticiens de l'éducation formelle et non formelle issus de milieux culturels et géographiques différents. Un expert de la première équipe de rédaction, un expert du Conseil de l'Europe associé à la rédaction du Cadre de référence des compétences pour une culture démocratique [CRCCD] et un formateur expérimenté dans le domaine de l'éducation au niveau mondial et plus particulièrement de l'éducation à la citoyenneté mondiale ont participé au processus de rédaction de cette nouvelle version.

Équipe de rédaction du Guide pratique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale

Alicia Cabezudo

École des sciences de l'éducation, Université de Rosario, Argentine

Professeure des classes de mastère en éducation pour la paix, Université pour la paix de l'Organisation des Nations Unies - UPEACE - San José, Costa Rica.

Federica Cicala

Formatrice principale en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale et responsable de la formation des enseignants; facilitatrice de méthodes participatives (hors ligne et en ligne); développeuse de ressources. Consultante en éducation à la citoyenneté mondiale auprès du Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe basé à Rome, Italie.

Maria Luisa de Bivar Black

Professeure d'histoire participant à la formation des enseignants – Universidade Lusíada, Portugal.

Consultante en enseignement de l'histoire et en éducation à la citoyenneté mondiale et aux droits de l'homme auprès du Conseil de l'Europe basé à Lisbonne, Portugal.

Miguel Carvalho da Silva

Gestionnaire de programme d'éducation à la citoyenneté mondiale au sein du Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe.

Équipe de rédaction vouée à l'éducation aux médias

Kristiina Anttila

Planificatrice – Centre national pour l'information et l'encadrement des jeunes, Oulu, Finlande.

Ioli Campos

Chercheuse – Université du Texas à Austin & université Nova à Lisbonne; gestionnaire de projets informatiques, journaliste.

Mouloud Kessir

Spécialiste des communications numériques; spécialiste de l'engagement civique.

Tatjana Ljubic

Consultante et formatrice spécialisée en éducation aux médias et à l'information (EMI).

Veronica Stefan

Professionnelle et gestionnaire chevronnée dans le domaine des ONG et plus particulièrement de l'organisation de groupes de défense d'une cause; ancienne présidente du Conseil roumain de la jeunesse disposant d'une vaste expérience en politiques publiques, formation et gestion intégrée de projets.

Vid Tratnik

Président – Association PiNA pour la culture et l'éducation, Slovénie.

Le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe remercie les experts suivants d'avoir révisé le Guide et de lui avoir fait part de leurs réactions :

Andreea Loredana Tudorache (Roumanie)

A.R.T. Fusion Association – directrice (élaboration de manuels et de cours de formation en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale destinés aux éducateurs et formateurs).

Astrit Dautaj (Albanie)

Institut pour le renforcement de l'éducation – Chef du service des programmes éducatifs (réforme des programmes; élaboration de normes d'apprentissage; élaboration de normes de réussite) – Expert auprès du Conseil de l'Europe en matière de conception de programmes scolaires, de formation des enseignants et d'élaboration de politiques.

Carmen Fischer (Autriche)

Experte en éducation à la citoyenneté mondiale, en groupes de défense d'une cause, en développement organisationnel et en soutien pédagogique.

Elisa Massari (Italie)

Praticienne de l'enseignement à la citoyenneté mondiale et animatrice socio-éducative.

INTRODUCTION

Le présent Guide pratique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale répond à un besoin exprimé par les praticiens du réseau de la Semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale du Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe (CNS), lesquels ont manifesté leur désir de disposer d'un instrument commun, façonné à la lumière de l'expérience acquise par le réseau et d'autres partenaires, susceptibles d'aider les éducateurs à concevoir et à mener à bien des initiatives en matière d'ECM.

En présentant différentes perspectives sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, ainsi que les méthodes et critères d'évaluation correspondants (notamment en matière d'échange de pratiques, d'outils et de ressources), le Guide vise à renforcer le travail d'ensemble mené dans ce domaine. Il aspire, par ailleurs, à aider les praticiens opérant dans les secteurs de l'éducation formelle et non formelle : premièrement, en introduisant des éléments généraux que les intéressés pourront adapter 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 de politiques éducationnelles aux niveaux local, régional, national et international.

Le Guide a été rédigé dans le cadre d'une méthode participative impliquant des éducateurs et praticiens œuvrant à plusieurs niveaux 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.

Les auteurs ont essayé d'éviter les positions ethnocentriques, les stéréotypes et les truismes et de relever les défis auxquels l'éducation à la citoyenneté mondiale est confrontée aujourd'hui. Concrètement, le fait

est que près de la moitié de la population mondiale actuelle a moins de 25 ans alors que, paradoxalement, l'Europe vieillit de plus en plus et qu'il s'avère désormais impossible d'ignorer les problématiques liées à la durabilité de la planète et de l'interdépendance croissante des divers pays.

La présente édition mise à jour du Guide inclut des nouveautés et répond aux défis inhérents à la rédaction d'un manuel facile à utiliser en : (i) introduisant le concept d'apprentissage fondé sur les compétences, conformément au Cadre de référence des compétences pour une culture démocratique du Conseil de l'Europe et au concept de compétence globale de l'OCDE, et en recourant à des exemples pratiques détaillés et à des outils conviviaux pour expliquer comment l'éducation à la citoyenneté mondiale peut utiliser l'apprentissage fondé sur les compétences pour autonomiser les apprenants; (ii) élargissant le contenu du chapitre sur la méthodologie et les méthodes par le biais d'un guide étape par étape conçu pour aider les praticiens, les éducateurs et les facilitateurs dans leur travail quotidien et d'une meilleure illustration des avantages inhérents au concept d'apprentissage fondé sur les compétences; et (iii) en incluant un nouveau chapitre sur l'éducation aux médias pour aider les praticiens et les apprenants à relever les défis actuels associés à la communication et au numérique.

S'inscrivant dans un processus évolutif, ce guide pratique devrait être constamment enrichi d'idées nouvelles, de contributions et de pratiques en fonction des apports de divers partenaires forts de leur expérience. Il est disponible à la fois en version papier et en version électronique (laquelle peut être téléchargée sur le site Web du Centre Nord-Sud à l'adresse www.nscentre.org). Les hyperliens relatifs à l'éducation à la citoyenneté mondiale sont régulièrement mis à jour dans la version électronique.

CONTEXTE

Le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe

Le Centre Nord-Sud, dont l'appellation officielle est « Centre européen pour l'interdépendance et la solidarité mondiales », a été établi en vertu d'un accord partiel du Conseil de l'Europe. Il compte 21 membres : l'Algérie, Andorre, l'Azerbaïdjan, la Bosnie-Herzégovine, la Bulgarie, le Cap-Vert, Chypre, la Croatie, l'Espagne, la Grèce, le Liechtenstein, le Luxembourg, Malte, le Maroc, le Monténégro, le Portugal, la Roumanie, Saint-Marin, le Saint-Siège, la Serbie et la Tunisie.

En vertu de son mandat, le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe doit 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 de l'homme, 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 locales et régionales, ainsi que les organisations de la société civile, constituent les partenaires naturels d'un « quadrilogue » et participent à ce titre aux activités du Centre. Le Centre mène des études et organise des débats, ateliers et autres formations. Conformément à son rôle de catalyseur, il facilite les rencontres et il encourage le réseautage d'acteurs – originaires de divers pays et représentant différents horizons – travaillant sur des questions d'intérêt commun.

Les activités du Centre Nord-Sud s'organisent autour de deux axes :

- ▶ sensibiliser davantage le public européen aux questions d'interdépendance mondiale et de solidarité par le biais de l'éducation et de programmes visant les jeunes ;
- ▶ promouvoir des politiques de solidarité conformes aux objectifs et principes du Conseil de l'Europe en instaurant un dialogue entre l'Europe, les pays du sud de la Méditerranée et l'Afrique.

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 consiste à promouvoir et soutenir des stratégies d'action, ainsi qu'à renforcer les capacités en la matière tant au niveau des institutions qu'à celui des secteurs de l'éducation formelle, non formelle et informelle. Ce travail repose sur la conviction 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 pour la paix et 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 pertinentes aussi bien dans les États membres du Conseil de l'Europe qu'à l'échelle mondiale. Ledit 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 » et mise en œuvre 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 adoptée en 1997.

Depuis la conférence de Budapest tenue en juin 1999 et intitulée « Linking and learning for global change », le Centre Nord-Sud a mis au point un mécanisme de réseautage à l'usage des praticiens des États membres du Conseil de l'Europe, afin de partager et d'améliorer les pratiques en matière d'ECM. Une fois ce mécanisme

1. Déclaration de Maastricht sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, 15-17 nov. 2002. Initialement, la définition a été formulée à l'occasion de la réunion du Réseau de la semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale, tenue à Chypre du 28 au 31 mars 2002.
2. Déclaration de Maastricht sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, 15-17 novembre 2002, voir l'annexe 1

formellement établi, le réseau de la Semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale a pu tenir sa première réunion à Lisbonne en 2000.

Cette approche privilégiant le réseautage a été préconisée lors de la Semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale, à savoir l'événement ayant marqué le lancement du processus de sensibilisation à l'ECM dans les secteurs de l'éducation formelle et non formelle à l'échelle européenne. 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 réseautage est évalué lors d'un séminaire annuel spécifique organisé dans le cadre de la Semaine de l'ECM, lequel vise à encourager les membres du réseau à échanger des stratégies de développement et de renforcement de l'éducation à la citoyenneté mondiale. C'est d'ailleurs au même séminaire qu'il revient de choisir le thème de la Semaine suivante.

En 2002, le Congrès de Maastricht sur 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 ce thème à l'horizon 2015. La déclaration de Maastricht est issue de cette réflexion.

Dans le cadre du processus de rédaction de son guide consacré à l'ECM, le Centre Nord-Sud a décidé que la rédaction de cet ouvrage, ainsi que des initiatives antérieures telles que la Déclaration de Maastricht sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, incitait à organiser un processus consultatif qui a abouti en 2008 à l'adoption d'une recommandation du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe en faveur de l'éducation à la citoyenneté mondiale dans les États membres. En mai 2011, le Comité a également adopté la Recommandation relative à l'éducation à l'interdépendance et la solidarité mondiales, la première norme juridique européenne en matière d'ECM. Cet instrument fournit une base solide aux travaux effectués par le Centre dans l'un de ses principaux domaines d'activité, en Europe et au-delà.

Le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe et la Commission européenne sont convenus 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 grand public afin de rallier un soutien en matière de coopération au développement et de poursuite des Objectifs du millénaire pour le développement, notamment en approchant des acteurs clés de l'ECM. Le projet cible

principalement les acteurs de la société civile et les collectivités locales et 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 énoncées dans la Résolution 1318 (2003) de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, laquelle invite les États membres 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 l'action déployée par la Direction générale de l'éducation, de la culture et du patrimoine, de la jeunesse et du sport du Conseil de l'Europe en matière d'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme (ECD/EDH).

Les objectifs du programme d'éducation à la citoyenneté mondiale entrent dans le champ d'application de la contribution de l'UNESCO à la Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable. De même, en mentionnant les Objectifs du millénaire pour le développement, ce programme vise à faciliter les débats et le dialogue entre responsables politiques, organisations de la société civile et spécialistes, par le biais de divers partenariats et réseaux.

Dix ans après le Congrès européen tenu à Maastricht, il est apparu nécessaire de réfléchir et de faciliter un dialogue sur les réalisations en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale, de tenir compte des réalités changeantes et de relever les défis sociaux, économiques et environnementaux émergents. Dans cette perspective, le Centre Nord-Sud, le Global Education Network Europe et la Confédération pour la coopération en matière de secours et de développement ont décidé d'organiser le deuxième Congrès européen sur l'éducation à la citoyenneté mondiale : Éducation, interdépendance et solidarité dans un monde en mutation, Lisbonne 27-28 septembre 2012, afin de mobiliser le soutien nécessaire et de renforcer l'ECM jusqu'en 2015 et au-delà ; il s'agissait principalement en outre de sensibiliser le public à la Recommandation relative à l'éducation pour l'interdépendance et la solidarité mondiales et d'aider les États membres à définir des normes dans ce domaine.

En 2015, le Centre Nord-Sud a organisé le troisième Congrès sur l'éducation à la citoyenneté mondiale dans le but de définir des priorités et des orientations

politiques en matière de mise en œuvre et de reconnaissance de l'ECM au-delà de 2015, sur la base des recommandations du Congrès de Lisbonne et de la prise en considération du contexte politique mondial et des voies suivies par les autres parties prenantes. Ce faisant, le Centre a pris soin d'établir un lien entre ces activités et le concept d'ECM lancé par l'UNESCO en 2013 (à la définition duquel il a contribué dans le cadre de la consultation technique organisée par cette agence la même année).

Depuis, le programme du Centre Nord-Sud en matière d'ECM se poursuit sous la forme d'un soutien pédagogique et d'activités promotionnelles dans le cadre d'un programme conjoint entre l'Union européenne et Conseil de l'Europe baptisé iLegend - Intercultural Learning Exchange through Global Education, Networking and Dialogue.

RÉSUMÉ

Le présent ouvrage constitue la troisième édition du Guide pratique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, un projet phare du Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe. Il contient des informations et préconise des méthodes de formation correspondant à l'état actuel des connaissances. Il décrit la raison d'être fondamentale, les concepts, les termes et définitions, les déclarations et les documents internationaux relatifs à l'ECM. Il a surtout le mérite de présenter des outils faciles à utiliser de nature à inspirer et soutenir les interventions en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale.

Le Guide pratique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale contient cinq chapitres. Les deux premiers décrivent la raison d'être fondamentale, le cadre conceptuel et la dimension éthique de l'ECM. Les trois suivants présentent des solutions concrètes aux défis et aux situations rencontrées par les éducateurs et les praticiens dans leur travail quotidien.

Le chapitre A reprend les éléments essentiels de l'éducation à la citoyenneté mondiale et explore son aspect holistique dans toute sa complexité en tant que processus d'apprentissage transformatif.

Le chapitre B examine les effets positifs et négatifs de la société mondialisée, explique les relations tendues entre la perception de la réalité et la réalité elle-même; plaide en faveur d'une éducation aux problèmes mondiaux permettant aux apprenants, aussi bien dans le contexte de l'éducation formelle que non-formelle, de comprendre de manière critique l'interrelation entre les problèmes mondiaux. L'enjeu consiste à se concentrer sur le concept de communauté, à savoir une entité/collectivité englobant des éléments locaux, nationaux, régionaux et internationaux au sein de laquelle des individus vivent et partagent une destinée commune, au lieu de se limiter au concept de l'État-nation.

Le chapitre C explique comment l'ECM peut recourir au Cadre de référence des compétences pour une culture démocratique du Conseil de l'Europe pour stimuler la pratique de l'éducation à la citoyenneté mondiale, y compris en matière d'évaluation. Il incorpore les descripteurs des Compétences pour une culture démocratique et offre un certain nombre d'exemples sur la manière d'aligner les pratiques d'ECM sur lesdites compétences.

Le chapitre D expose minutieusement la méthodologie et les méthodes en décrivant de manière détaillée certaines composantes à la fois théoriques et pratiques en s'appuyant sur des exemples concrets et des procédures étape par étape. Il décrit également une série d'activités expérimentées en milieu éducatif pour présenter les méthodes couvertes et élucider à l'aide d'exemples les différentes composantes d'un processus participatif.

Le chapitre E explique comment se sentir à l'aise dans l'environnement médiatique, donne des exemples concrets des effets des médias sur la société mondiale, expose le caractère impératif de l'éducation des jeunes en matière d'utilisation judicieuse d'Internet et préconise une participation en ligne responsable et éthique.

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

S'ENGAGER DANS LE XXI^E SIÈCLE : COMPÉTENCES REQUISES POUR PRATIQUER LA CITOYENNETÉ MONDIALE	19
Perspectives du Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe en matière d'ECM	19
Passer d'une éducation globale à l'ECM, un processus d'apprentissage transformatif	21
ANNEXE- DÉFINITIONS ET DÉCLARATIONS	25
Déclaration universelle des droits de l'homme	25
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	25
Action 21. Chapitre 36 : Promotion de l'éducation, de la sensibilisation du public et de la formation	25
UNESCO - Déclaration et cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie, Paris 1995	25
Déclaration du Millénaire des Nations Unies, 2000, chapitre : Valeurs et principes	26
Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable 2005-2014	26
Le Consensus européen pour le développement : le rôle de la sensibilisation et de l'éducation au développement, 2007	26
Année européenne du dialogue interculturel 2008	26
Livre blanc sur le dialogue interculturel, Conseil de l'Europe, juin 2008	26
Charte du Conseil de l'Europe sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits de l'homme	26
Recommandation CM/Rec(2011)4 du Comité des Ministres aux États membres sur l'éducation linguistique des migrants et le soutien en langue pour les réfugiés	26

S'ENGAGER DANS LE XXI^e SIÈCLE : COMPÉTENCES REQUISES POUR PRATIQUER LA CITOYENNETÉ MONDIALE

Perspective du Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale

Aujourd'hui, les gens vivent et interagissent dans une société de plus en plus mondialisée.

Aujourd'hui, comme hier, il est indispensable d'offrir aux éducateurs comme aux apprenants la possibilité et les compétences nécessaires pour comprendre les multiples interactions entre les questions politiques, économiques, sociales, culturelles et environnementales, ainsi que pour réfléchir à leurs propres rôles et responsabilités dans une société mondialisée, complexe, et interconnectée.

Faire face à cette interdépendance croissante entre réalités locales et mondiales, tout en stimulant une approche tenant compte de plusieurs perspectives, devrait constituer aujourd'hui le fondement de l'éducation, dans la mesure où la citoyenneté et la conscience sociale ne peuvent être dissociées des dimensions collectives et mondiales de nos vies.

Bon nombre de théories pédagogiques ayant précédé et inspiré le concept d'éducation à la citoyenneté mondiale avait pour objet la promotion de nouvelles façons de penser et d'agir en faveur d'une citoyenneté plus engagée et plus critique en dotant les éducateurs et les apprenants de compétences pertinentes. L'ECM est apparue comme une tentative de systématiser ces pédagogies novatrices et de les intégrer dans les programmes d'enseignement.

L'éducation à la citoyenneté mondiale ne doit pas pour autant être présentée comme une approche s'imposant à tous de manière inconditionnelle, dans la mesure où l'analyse des problèmes à l'échelle de la planète dans les processus éducationnels suscite régulièrement des dilemmes, tensions, doutes et divergences. Il s'agit en effet d'un processus continu et réfléchi qui suit l'évolution des questions et dilemmes

éthiques, politiques, économiques, sociétaux, culturels et environnementaux.

Divers documents internationaux reflètent ce processus et s'efforcent de faire en sorte que l'éducation réponde continuellement aux besoins des citoyens³.

Le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe invoque dans ce domaine la Déclaration de Maastricht sur l'enseignement la citoyenneté de 2002⁴, laquelle se fonde sur sa première Charte de 1997 et contient l'extrait suivant :

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 pour la paix et la prévention des conflits et l'éducation interculturelle, qui constituent les dimensions globales de l'éducation à la citoyenneté.

Depuis la Déclaration de Maastricht sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, le Centre Nord-Sud a largement contribué à promouvoir l'ECM en tant qu'approche interdisciplinaire dont les droits de l'homme, la citoyenneté démocratique et le dialogue interculturel constituent les principaux éléments et qui est conçue comme un concept dynamique progressant en fonction des évolutions politiques, économiques, sociales, culturelles et environnementales de la société mondiale.

Le concept lui-même a évolué et la pléthore de documents internationaux pertinents illustre la nécessité de l'adapter aux défis contemporains croissants⁵.

Le nouveau millénaire pose des défis pressants – sous l'angle politique, économique, social et écologique – à

3. Voir plus bas la section DÉFINITIONS ET DÉCLARATIONS qui répertorie les documents internationaux ayant contribué au renforcement du concept d'éducation la citoyenneté mondiale.

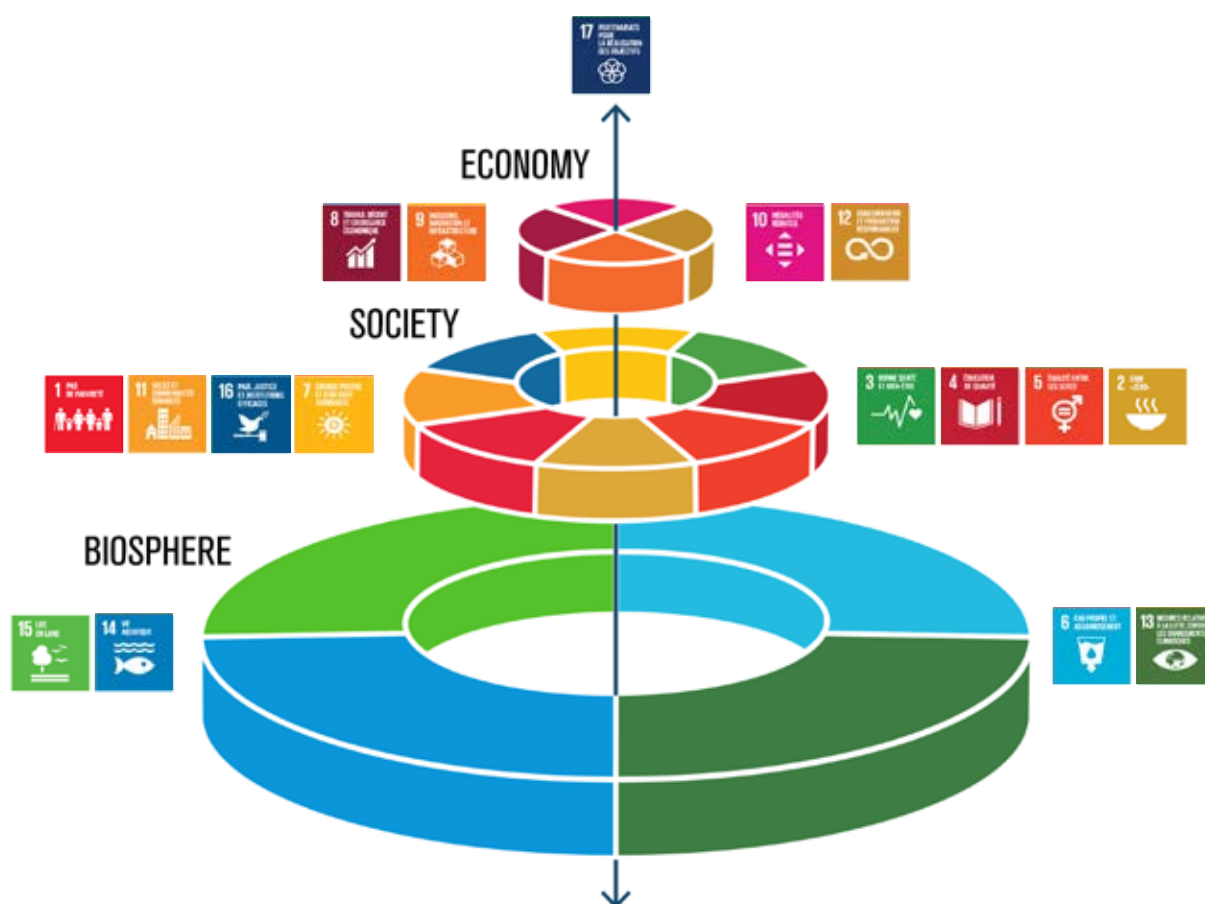
4. « Maastricht Declaration: European strategy framework for improving and increasing global education in Europe to the year 2015 » adoptée dans la mouvance du premier congrès européen consacré à l'éducation à la citoyenneté mondiale organisé par le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe, Maastricht, Pays-Bas, 15-17 novembre 2002.

5. Voir plus bas la section DÉFINITIONS ET DÉCLARATIONS qui répertorie les documents internationaux ayant contribué au renforcement du concept d'éducation la citoyenneté mondiale depuis 2002.

l'ordre du monde, lesquels constituent autant de menaces pour la cohésion sociale et la démocratie. L'Agenda 2030 des Nations Unies est le fruit d'une concertation mondiale qui s'est déroulée entre 2013 et 2014 et à laquelle ont participé des représentants de tous les pays du monde, des institutions internationales, des ONG internationales et des experts pour identifier les grandes priorités auxquelles toutes les parties prenantes doivent s'attaquer d'ici 2030 afin d'améliorer les conditions de vie sur terre. Il a imprimé un nouvel élan en proposant un plan en faveur des gens,

de la planète et de la prospérité, autant d'éléments qui sous-tendent le concept d'éducation mondiale (EM) et, plus récemment, d'éducation au développement mondial ou EDM (Union européenne) ou d'éducation à la citoyenneté mondiale ou ECM (UNESCO).

L'Agenda 2030 relève de la mise en œuvre des Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) et identifie 17 objectifs de développement durable (ODD) assortis chacun de ses propres cibles, priorités et mécanismes de suivi, que tous les pays du monde devraient poursuivre en tenant compte du contexte national spécifique.



Objectif de développement durable 4.7

Il paraît particulièrement opportun de citer l'Agenda 2030 et les Objectifs de développement durable (ODD) non seulement parce qu'ils constituent le principal cadre de référence international liant les droits de l'homme au développement durable, mais aussi parce que l'ODD 4 - Éducation de qualité mentionne spécifiquement en ces termes le rôle de la citoyenneté mondiale et de l'éducation dans le renforcement des compétences individuelles requises pour atteindre les objectifs énoncés :

« D'ici à 2030, faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable. »

Les praticiens de l'éducation à la citoyenneté mondiale insistent sur le fait que leur discipline ne constitue pas

une simple approche pédagogique ou une nouvelle technique d'enseignement. Ils citent généralement la promotion de la paix, des droits de l'homme, du développement et de l'environnement comme les quatre principaux thèmes de l'ECM, lesquels constituent autant de sujets transversaux dans la mesure où ils relèvent de plusieurs matières. Cette définition, bien que correcte, ne saurait caractériser une perspective aussi large et complexe. L'éducation à la citoyenneté mondiale doit être perçue comme un paradigme, un point de départ pour comprendre les problèmes mondiaux et la manière dont ils peuvent être interconnectés.

De l'éducation mondiale à la citoyenneté mondiale : un 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 en vue de passer d'une culture prônant l'individualisme, allant souvent de pair avec la domination, à une 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.

Certaines formes de domination se retrouvent dans bien des facettes de nos sociétés et sont profondément enracinées dans la structure des systèmes éducationnels. Le modèle éducatif prédominant reflète encore largement cette domination en séparant les individus et les sociétés les uns des autres et en créant une relation conflictuelle entre les peuples, en particulier s'ils appartiennent à des cultures, des religions, des groupes ethniques ou des milieux socio-économiques différents, ou bien incarnent des perspectives politiques ou une vision du monde dissemblables.

En séparant les thèmes et en catégorisant les matières, la plupart des systèmes d'éducation formelle hiérarchisent le savoir tout en dépréciant d'autres méthodes d'apprentissage et d'exploration des connaissances. La séparation générée par ce processus d'éducation compartimentée empêche de placer l'éducateur ou l'apprenant au centre d'un monde connecté et constitue l'une des principales raisons pour lesquelles la construction de ponts en vue d'approcher, d'apprendre

à connaître et de comprendre soi-même et les autres s'apparente à une entreprise téméraire.

L'éducation à la citoyenneté mondiale est venue combler cette lacune en prenant l'apprentissage réflexif, la prise en considération de plusieurs perspectives et le développement de la pensée critique comme autant d'objectifs principaux du processus éducationnel. Ce dernier est également censé aborder les défis posés par les nouvelles formes et les nouveaux modes de communication et l'émergence d'une génération de natifs du numérique.

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 actes. 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 nations et peuples.

Quatre étapes essentielles de l'apprentissage transformatif sont étroitement liées à l'éducation à la citoyenneté mondiale :

- ▶ une analyse de la situation mondiale actuelle ;
- ▶ une réflexion sur les modèles susceptibles de remplacer les modèles dominants actuels ;
- ▶ le renforcement d'une série de compétences favorisant une culture démocratique⁶ ;
- ▶ un processus d'évolution 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 toutes ces étapes. L'éducateur et l'apprenant doivent être capables d'examiner d'un œil critique la réalité et les faits actuels et d'explorer la manière de les dépasser.

L'objectif de ce type d'apprentissage est de renforcer la connaissance et la compréhension mutuelles, ainsi que de faire naître une conscience collective. Il s'agit de s'attaquer à la cupidité, l'inégalité et l'égoïsme au travers de la coopération et de la solidarité, ainsi que de venir à bout des divisions entre les individus inhérentes à la compétition, aux conflits, à la peur et à la haine.

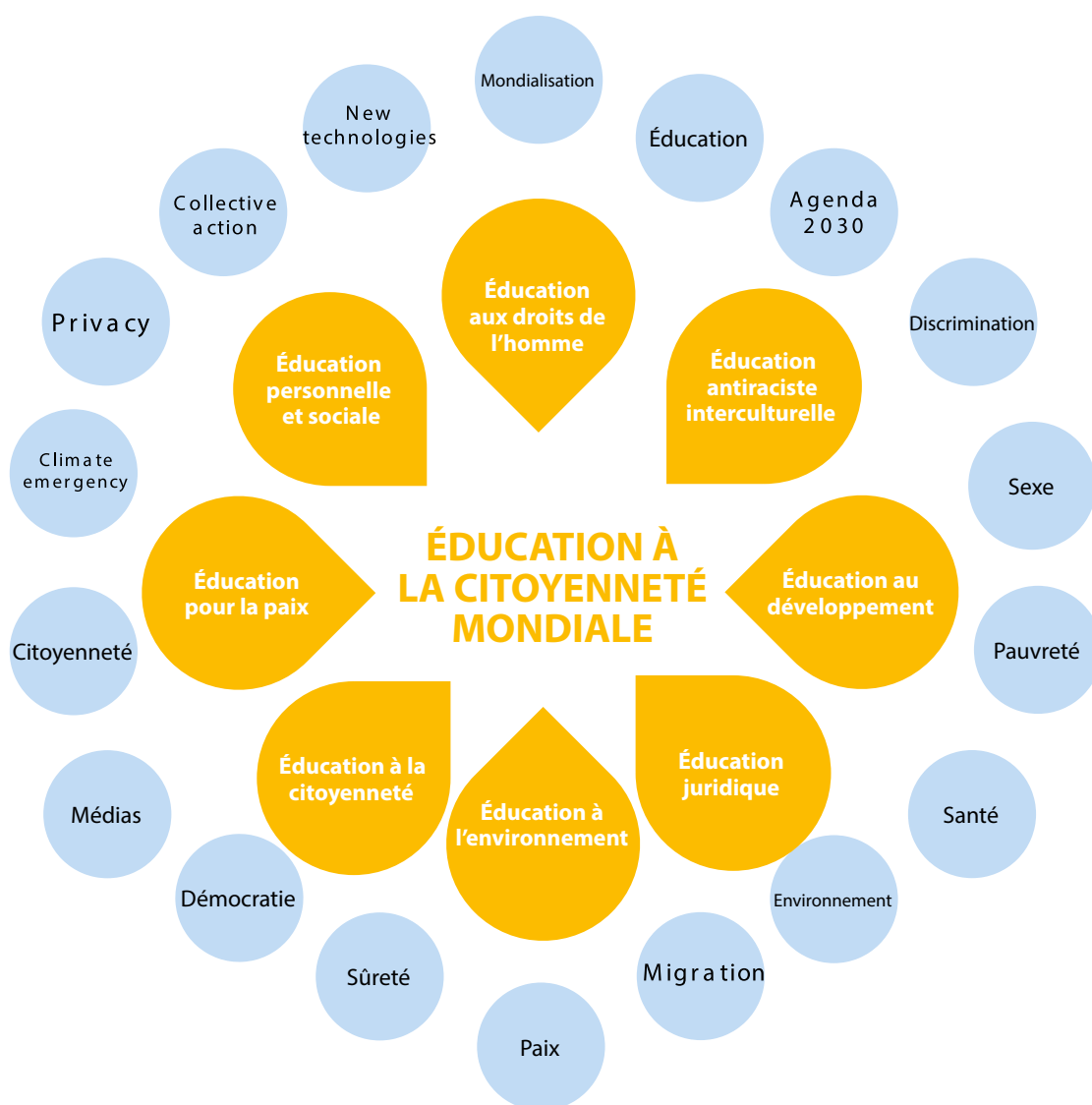
En tant que processus d'apprentissage transformatif centré sur l'apprenant, l'ECM stimule la prise de conscience par ce dernier de ses responsabilités en qualité d'agent du changement au sein de son environnement politique, économique, social et culturel. Cette éducation sensibilise l'apprenant et l'enseignant

6. Voir le chapitre C, « Éducation à la citoyenneté mondiale et compétence globale », qui décrit l'apprentissage basé sur les compétences.

à l'impact de leurs actes au niveau local et de l'interconnexion de ces derniers avec les défis mondiaux.

Cette pleine conscience permet de procéder au niveau local à des changements susceptibles au bout du compte d'influer sur la situation mondiale, ainsi que de forger une citoyenneté mondiale, en recourant à des stratégies et méthodes participatives en vue de permettre aux hommes d'apprendre à assumer des responsabilités qui ne sauraient relever des seuls gouvernements et décideurs politiques.

Que ce soit au niveau local ou international, l'éducation à la citoyenneté mondiale articule de manière cohérente différentes stratégies – Éducation au développement, Éducation aux droits de l'homme, Éducation à la viabilité, Éducation pour la paix et la prévention des conflits, Éducation à la citoyenneté, Éducation à l'égalité des sexes et aux droits de l'enfant, Éducation interculturelle et interconfessionnelle, Éducation au désarmement, Éducation sociale et économique, Éducation environnementale, etc. – afin de définir des bases communes.



Ces efforts se répercutent tant sur l'éducation formelle qu'informelle, cette dernière ayant par ailleurs un rôle essentiel à jouer pour amener les hommes à prendre davantage conscience de leur capacité réelle à forger l'avenir.

Il ne s'agit pas seulement d'identifier des thèmes ou des problèmes à dimension mondiale et d'élaborer ensemble des solutions, mais également d'envisager un avenir commun offrant à tous de meilleures conditions de vie, en alliant les perspectives locales et internationales et la manière de faire de cette vision une réalité en partant de notre petit point sur le globe.

L'apprentissage transformatif permet aux individus de proposer une vision commune pour un monde plus juste et durable au bénéfice de tous. Cette approche nous invite donc à réfléchir à l'avenir auquel nous aspirons. Le rêve contribue à forger une telle vision et se nourrit lui-même de l'imagination collective.

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 mises au second plan dans l'apprentissage formel, tout en conférant à tous, y compris les individus marginalisés, la possibilité de s'exprimer.

Avec ce passage d'une culture de reproduction et de domination à une culture de partenariat fondée sur le dialogue et la coopération, il devient possible de changer certaines règles politiques, sociales, économiques et environnementales pour les rendre compatibles avec les exigences de la dignité humaine pour tous.

II *Personne ne naît parfaitement formé : nous devenons ce que nous sommes par l'expérience personnelle du monde qui nous entoure.*

Paulo Freire

ANNEXE : DÉFINITIONS ET DÉCLARATIONS

L'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) est une perspective éducative issue du constat selon lequel « nos contemporains vivent et interagissent dans un contexte de mondialisation croissante ». L'éducation doit donc conférer 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 d'analyser les liens complexes entre des questions communes d'ordre social, écologique, politique et économique, dans le but d'élaborer de nouveaux modes de pensée et d'action. L'ECM ne doit pas pour autant être présentée comme une approche que nous devrions tous accepter inconditionnellement, dans la mesure où l'appréhension de questions globales dans le cadre d'un processus éducationnel suscite régulièrement des dilemmes, des tensions, des doutes et des divergences de perception.

Plusieurs définitions de l'éducation à la citoyenneté mondiale coexistent. Selon la Déclaration de Maastricht sur l'éducation à la citoyenneté mondiale (2002) :

L'éducation à la citoyenneté mondiale est une éducation qui ouvre les yeux des individus sur les réalités du monde et les incite à œuvrer pour promouvoir la justice, l'équité et les droits de l'homme au profit de tous.

L'éducation à la citoyenneté mondiale recouvre l'éducation au développement, l'éducation aux droits de l'homme, l'éducation à la durabilité, l'éducation pour la paix et la prévention des conflits et l'éducation interculturelle.

Plusieurs documents internationaux permettent de retracer l'historique de l'élaboration du concept d'ECM. La liste qui suit n'est pas exhaustive, mais reprend une partie des instruments ayant chacun à sa manière contribué à mettre en exergue et à enrichir cette approche :

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

<https://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/>

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

http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13088&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Action 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

<https://www.un.org/documents/ga/conf151/french/acconf15126-1annex1f.htm>

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 individuelle. 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, Conférence générale, Paris, 19 novembre 1974

http://www.unesco.org/education/pdf/REV_74_F.PDF

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 et 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

<https://www.un.org/french/millenaire/ares552f.htm>

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

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139937>

Le Consensus européen pour le développement : le rôle de la sensibilisation et de l'éducation au développement, 2007

La sensibilisation et l'éducation au développement ont pour but de permettre à chaque personne vivant en Europe d'avoir la possibilité, tout au long de la vie, d'avoir accès à des opportunités pour être sensibilisée et comprendre les problèmes de développement mondial et leur signification à la fois locale et individuelle, ainsi que d'exercer ses droits et ses responsabilités en tant qu'habitant d'un monde interdépendant en mutation, en contribuant au changement pour un monde juste et durable.

http://edz.bib.uni-mannheim.de/daten/edz-k/dev/07/PUBLICATION_CONSENSUS_FR-067-00-00.pdf

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 CE 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. 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/CE du Parlement européen et du Conseil de l'Europe, 18 décembre 2006

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=celex:32006D1983>

Livre blanc du Conseil de l'Europe sur le dialogue interculturel, 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). À supposer qu'il faille construire une identité européenne, celle-ci devrait reposer sur des valeurs fondamentales partagées, le respect de notre patrimoine commun et la diversité culturelle ainsi que sur le respect de la dignité de chaque individu. Le dialogue interculturel a un rôle important à jouer à cet égard. Il contribue, 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.

https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Publication_WhitePaper_ID_fr.asp

Charte du Conseil de l'Europe sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits de l'homme

L'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits de l'homme sont étroitement liées et se confortent mutuellement. Elles diffèrent davantage par le sujet et la portée que par les objectifs et les pratiques.

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 de l'homme s'intéresse à l'éventail plus large des droits de l'homme et des libertés fondamentales dans tous les domaines de la vie.

<https://www.coe.int/fr/web/edc/charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education>

Recommandation CM/Rec(2011)4 du Comité des Ministres aux États membres relative à l'éducation à l'interdépendance et la solidarité mondiales

(Adoptée par le Comité des Ministres le 5 mai 2011 lors de la 1113^e réunion des Délégués des Ministres). Cet instrument constitue la première norme juridique européenne en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale.

https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805ccfaa

CHAPITRE B : BIEN-FONDÉ DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

BIEN-FONDÉ DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE	31
Notre monde aujourd'hui : un monde globalisé	31
Effets positifs et négatifs de la mondialisation	31
Un monde sujet à des tensions visibles et invisibles	32
Concept pédagogique à la base de l'éducation à la citoyenneté mondiale	33
ENCOURAGEMENT DE LA PARTICIPATION PAR LE BIAIS DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE	37
Participation des citoyens et des jeunes à la société	37
Participation des jeunes à la société	38
Consommateurs ou citoyens ?	39
En bref	40

BIEN-FONDÉ DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

L'éducation à la citoyenneté mondiale représente un processus de progression individuelle et collective qui permet la transformation et l'autotransformation.

Il s'agit aussi d'une pratique sociale, d'une « préparation » permanente à la vie, dans le cadre de laquelle l'acquisition de compétences effectives et d'expériences émotionnelles en matière d'analyse et de pensée de la réalité mue les apprenants en êtres socialement actifs.

Notre monde aujourd'hui : un monde globalisé

En raison des nombreux liens d'interdépendance prévalant 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 affectée par des événements ou des processus survenant à des milliers de kilomètres. Les relations financières, économiques, géopolitiques et sociales, les communications, les technologies, les médias et les transports dans le monde entier ont généré un flux de personnes, de biens et d'informations de plus en plus inégal. La mondialisation a eu des impacts différents selon les régions et provoqué un certain nombre de tensions ayant suscité diverses réactions au niveau local dans le cadre d'un processus souvent désigné à l'aide du néologisme glocalisation.

Les divers défis économiques, politiques, sociaux et culturels à l'ère de la mondialisation/glocalisation ont un impact profond, mais diversifié, sur les sociétés, les États, les régions, les peuples, les collectivités et les personnes à travers le monde. Des approches pédagogiques nouvelles, novatrices et axées sur l'être humain s'imposent pour relever les défis inhérents à des sociétés fragmentées et en mutation, en vue de diffuser une forme holistique d'éducation qui tienne compte du développement intégral de l'être humain indépendamment des environnements d'apprentissage spécifiques où il évolue.

Dans un monde aussi diversifié et complexe sur le plan culturel, ce type d'éducation se doit de relever le défi associé au renforcement des liens sociaux et des valeurs partagées afin de pouvoir façonner la société.

En raison de l'accélération spectaculaire du changement social, le rôle de l'éducation est d'inciter les gens à prendre conscience de leur obligation de participation

positive à cette transformation. Le processus éducatif doit également inclure un éventail d'actions individuelles ayant un impact sur la vie de la collectivité/communauté (locale, nationale, régionale et internationale) et, à ce titre, nécessite des espaces publics démocratiques, y compris des environnements en ligne au sein desquels les individus peuvent agir ensemble dans le cadre d'une approche fondée sur des valeurs.

Effets positifs et négatifs de la mondialisation

Le phénomène complexe et ambivalent de mondialisation entraîne des conséquences pouvant être perçues à la fois comme positives et négatives. Parmi les premières, il convient de citer 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 chances, 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 font essentiellement sentir sur le plan social, économique et environnemental. On assiste ainsi à la paupérisation des sociétés, à l'approfondissement du fossé entre pays développés et pays sous-développés ou en voie de développement ainsi qu'entre individus privilégiés et exclus de la société, à la baisse du niveau de vie, à la propagation des maladies, à une migration forcée et à des violations des droits de l'homme, à l'exploitation de groupes sociaux vulnérables, 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 et incluent notamment l'effet de serre, les changements climatiques, la pollution et l'épuisement des ressources naturelles.

La mondialisation étant un processus dynamique, ses effets sont mutables et se font sentir différemment selon les sociétés. L'intensification des tensions et des conflits et l'appauvrissement consécutif de certaines régions, ainsi que l'accroissement des migrations, passent pour l'un des aspects les plus négatifs de la mondialisation. La société civile et les communautés/collectivités, à travers leurs organisations plus ou moins structurées, s'efforcent de les combattre; quant aux décideurs politiques, ils ne sauraient se soustraire à leurs obligations en la matière.

Un monde sujet à des tensions visibles et invisibles

Ces tensions inévitables impactent à des degrés divers notre vie quotidienne et la conscience des enfants, des jeunes et des adultes à l'école et hors de l'école, y compris leurs espoirs, leurs aspirations et leurs rêves. Les défis qu'elles soulèvent obligent à repenser les valeurs éthiques et à promouvoir une culture de l'éducation à la citoyenneté mondiale aux niveaux interpersonnel, local, national et international.

Dans l'environnement mondial d'aujourd'hui, les différences culturelles et religieuses sont devenues une préoccupation de plus en plus manifeste et affectent à la fois le débat sur l'éducation formelle et non formelle. Dans la mesure où ces différences peuvent résulter de l'instrumentalisation du discours politique, il convient de prendre conscience de ce processus et de dénoncer les attitudes et les discours manipulateurs, en renforçant la pensée critique et la citoyenneté active. On admet désormais largement que tous les jeunes devraient acquérir une compréhension des religions et des croyances dans le cadre de leur éducation, de manière à pouvoir inclure et intégrer la diversité religieuse grâce à une approche comparative des différentes religions propices à la lutte contre les préjugés et stéréotypes enracinés dans l'histoire. En réalité, le simple fait de reconnaître qu'il existe des croyances différentes ne conduit pas nécessairement à la tolérance, au respect et à l'appréciation de la diversité. Une telle attitude ne peut s'acquérir qu'à l'issue d'une exposition d'une personne à des points de vue différents de ceux que l'intéressé a acquis dans sa famille ou dans son environnement social proche, de sorte que l'éducation a un rôle important à jouer.

L'éducation à la citoyenneté mondiale explore les quatre piliers de l'éducation⁷ : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble et apprendre à être. Le défi consiste à se concentrer sur le concept de communauté/collectivité, lequel englobe les contextes locaux, nationaux, régionaux et internationaux dans lesquels les individus vivent et partagent un destin commun, plutôt que de se limiter au concept de l'État-nation. Cette tâche implique le recours aux notions de droits et devoirs, ainsi que d'égalité, de diversité et de justice sociale. On s'efforce de plus en plus d'inclure les questions mondiales dans les programmes d'éducation formelle, avec un éventail croissant d'initiatives en matière d'éducation interculturelle, d'éducation pour la paix et la résolution des conflits, d'éducation en matière de genre, d'éducation environnementale, d'éducation au développement, d'enseignement des cultures autochtones, d'éducation interreligieuse et pastorale, ainsi que d'éducation aux droits de l'homme.

Des thèmes mondiaux de portée générale et des tentatives éducationnelles visant à résoudre des problèmes planétaires et à explorer des solutions collectives à tous les niveaux ont été introduits et largement explorés dans le cadre d'un enseignement non formel et alimentent le combat actuel en vue de l'introduction d'innovations dans les programmes d'enseignement.

La prise de conscience mondiale d'un changement global vers un développement plus durable et équitable et la nécessité d'une coopération internationale accrue sont de plus en plus évoquées. Cependant, l'éducation à la citoyenneté mondiale ne se traduit pas encore par des politiques éducatives cohérentes et accessibles, même si elle fait partie du discours politique, par le biais de pactes, déclarations et autres campagnes encouragés par des organisations internationales et un engagement accru de la société civile.

Les statistiques évoluent rapidement d'année en année. Des informations statistiques actualisées et précises peuvent être consultées – pour en tirer des enseignements, élaborer des formations et évaluer les défis et les réalisations au sein de notre société mondialisée – sur les sites Web suivants :

Mise en œuvre des ODD <https://sdg-tracker.org/>

Données statistiques sur les problèmes mondiaux <http://www.nationmaster.com/>
<https://ourworldindata.org/>

Inégalités économiques Répartition internationale (FMI) <https://www.imf.org/external/datamapper/NGDPD@WEO/OEMDC/ADVEC/WEO/WORLD>
Inégalité des revenus (OCDE) <http://www.oecd.org/social/inequality-and-poverty.htm>

Style de vie Rapport sur le bonheur <http://worldhappiness.report/>

Paix Indice mondial de la paix <http://visionofhumanity.org/>

7. Les quatre piliers distincts de la commission Jacques Delors (1996) **spelling mistake on "comission" (the translator).

Concept pédagogique à la base de l'éducation à la citoyenneté mondiale

Partout dans le monde, la mondialisation pose des défis de fonds dans l'ensemble des domaines de l'éducation. Elle donne accès, selon des modalités nouvelles, à des individus, des cultures, des économies et des langues. Dans ce contexte, l'éducation portant sur les questions mondiales ne peut plus être exclusivement considérée sous l'angle du marché, c'est-à-dire comme visant à renforcer les compétences et les connaissances des personnes ayant accès au marché dans le but d'en faire des consommateurs et travailleurs actifs. En effet, la fonction de l'éducation consiste à aider les individus à reconnaître leur rôle et leurs responsabilités individuels et collectifs en qualité de membres actifs de la société mondiale œuvrant en faveur d'une justice sociale et économique, ainsi que de la protection et de la restauration des écosystèmes partout dans le monde.

Au XXI^e siècle, les éducateurs sont confrontés à de nombreux défis au sein d'un monde traversé par les controverses. Comment pouvons-nous les aider à relever lesdits défis ? Comment leur permettre de gérer le savoir accru et l'évolution technologique caractéristiques du monde contemporain ? Quel est le rôle des éducateurs dans un monde marqué par la pauvreté, la violence, les idées reçues et les atteintes à l'environnement ?

L'éducation à la citoyenneté mondiale apporte aux éducateurs une nouvelle perspective pour aborder ces questions dans leur travail quotidien et permet aux apprenants de comprendre les problèmes mondiaux, tout en leur donnant les moyens d'acquérir des connaissances et une compréhension critique, des compétences ou aptitudes, des valeurs et un état d'esprit afin qu'ils puissent affronter les problèmes de la planète en leur qualité de citoyen du monde.

Quelle est la qualité distinctive de la dimension mondiale dans le processus d'apprentissage permettant de répondre à notre principale question : Pourquoi une éducation à la citoyenneté mondiale ?

Son caractère distinctif réside dans l'application particulière par les éducateurs et les établissements scolaires des objectifs suivants dans le cadre d'un tel processus :

- ▶ Renforcer la compréhension de la conjoncture internationale et un sens de responsabilité à l'égard de la planète.
- ▶ Rechercher les causes et les racines des conflits et de la violence, ainsi que des conditions du bien-être des individus, des institutions et des sociétés.
- ▶ Vaincre la peur d'un monde en mutation.
- ▶ Comprendre les relations tendues entre la perception de la réalité et la réalité elle-même (s'agissant par exemple des flux migratoires, des tensions interprofessionnelles, du changement climatique, etc.)

- ▶ Aider les apprenants à développer des aptitudes à la pensée critique, la réflexion et la compréhension ainsi qu'à la littératie sociale pour faire face de manière constructive à des problèmes mondiaux à divers niveaux allant de l'individu à la société tout entière.
- ▶ Proposer un éventail de possibilités d'apprentissage dans une perspective d'avenir, notamment en stimulant des recherches dans un esprit d'ouverture sur des questions liées à la construction d'une société mondiale davantage sûre, juste, pacifique et durable.
- ▶ Travailler à rapprocher les programmes d'enseignement de l'éducation formelle et ceux de l'éducation non formelle.

Cependant, les politiques éducatives ainsi que la structure de l'enseignement formel ne favorisent pas la mise en œuvre de ces objectifs : la division du savoir en matières spécifiques, la présence d'un personnel enseignant nourrissant des perspectives conditionnées et possédant des compétences très spécialisées, des matières dont le contenu est sans lien avec la réalité, des procédures d'évaluation et des codes disciplinaires constituent autant d'éléments qui entravent le renforcement des compétences éducatives globales et des questions connexes dans les programmes d'enseignement en usage dans le secteur de l'éducation formelle.

L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE CONTRIBUE À CRÉER DES CONDITIONS SPÉCIFIQUES À LA COMPRÉHENSION INTERNATIONALE, DANS LA MESURE OÙ ELLE CONDUIT À :

- ▶ La connaissance des points communs et des différences et au développement de compétences et de comportements spécifiques en matière de disponibilité, d'ouverture et de dialogue, ainsi qu'à la capacité de convivialité constructive dans un contexte de diversité sociale valorisant la participation des personnes et la citoyenneté active.
- ▶ L'élaboration à différents niveaux de visions collectives du développement impliquant autant d'acteurs que possible.
- ▶ L'instauration de relations positives entre les acteurs sociaux. L'identification des acteurs, de leur rôle et de leur contribution potentielle au changement et à la transformation, ainsi que de l'interaction des éléments du pouvoir.
- ▶ Le recours au consensus, à la légitimation et à l'acquisition de connaissances, ainsi qu'à la résolution des problèmes.
- ▶ Le renforcement des capacités du secteur éducatif en matière d'adoption de pratiques innovantes.

- ▶ Le renforcement de la participation des apprenants et des citoyens aux différentes étapes du processus global d'apprentissage. La nécessité d'organiser des discussions sur les thèmes de l'élargissement de ladite participation, ainsi que sur les diverses façons dont ces défis peuvent être relevés et de leurs limites intrinsèques.
- ▶ L'obtention de résultats mesurables reflétant les améliorations de l'environnement d'apprentissage dans lequel s'inscrit l'intervention des enseignants en matière d'ECM.
- ▶ La capacité de combler le fossé entre les dimensions réelles et numériques de l'existence en comprenant les messages des médias et en développant une relation saine avec la vie numérique.
- ▶ Le renforcement des compétences nécessaires à la vie courante afin d'assurer l'égalité d'accès et de chances sur les marchés mondiaux financiers, commerciaux, médiatiques et sociaux, y compris en ce qui concerne les systèmes bancaires, les marchés financiers, la logistique et la communication ou les technologies d'automatisation.

Les principes sur lesquels repose l'éducation à la citoyenneté mondiale permettent de formuler une réponse à la question de savoir pourquoi, car leur mise en œuvre dans le cadre du processus et des pratiques d'apprentissage crée une occasion unique d'approfondir la compréhension des événements mondiaux et de leurs circonstances, des problèmes connexes et des solutions possibles. Ces principes sont, parallèlement, au cœur des projets et de la conception des programmes, ainsi que du contenu et de la méthodologie choisis.

PRINCIPES MÉTHODOLOGIQUES DE BASE DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE – L'ECM :

- ▶ se fonde sur une approche complète et holistique
- ▶ se fonde sur des valeurs
- ▶ résulte d'une conception méticuleuse, en fonction des besoins, du contexte et de l'évaluation correspondante
- ▶ se pratique dans le cadre d'une pédagogie centrée sur l'apprenant
- ▶ est conçue pour développer la pensée critique et la compréhension de la diversité
- ▶ est axée sur les problèmes
- ▶ privilégie la participation au processus et à la définition des objectifs
- ▶ est orientée à dessein vers un processus d'apprentissage transformatif

Dans le cadre de l'application du concept d'holisme, l'éducation à la citoyenneté mondiale prône l'intégration et l'imbrication de toutes les composantes du sujet ou du problème étudié. Elle exige une intégration systématique du contenu et du processus et a donc recours à des pédagogies participatives axées sur les problèmes.

Lorsqu'elle aborde le contenu sous forme de problèmes ou de questions liés à un contexte spécifique, l'ECM favorise un apprentissage plus large et plus participatif sur les solutions possibles et les moyens de les mettre en œuvre.

Elle est également axée sur l'apprenant et fondée sur une pédagogie qui développe l'autonomie et l'indépendance des apprenants en reconnaissant que la voix de l'intéressé est au cœur de l'expérience d'apprentissage. Le processus d'apprentissage est interactif pour les éducateurs et les apprenants et facilite la construction d'un savoir collectif reconnaissant les expériences de tous les apprenants impliqués dans le processus. Les méthodes pédagogiques axées sur l'apprenant comprennent, entre autres, la recherche critique et l'apprentissage coopératif.

L'éducation à la citoyenneté mondiale explore des approches multidisciplinaires et transversales pour aborder les questions et problèmes mondiaux sous leurs diverses formes, en fonction du contexte et aussi du vécu spécifique des apprenants et des éducateurs.

L'ECM tente de cultiver des processus d'apprentissage incitant les peuples à poursuivre activement la transformation de la société mondiale à travers l'analyse critique des différentes solutions constructives aux conflits en cours, à l'injustice et aux restrictions des droits. En résumé, les objectifs pédagogiques à la base de la théorie et des pratiques de l'ECM répondent à la question posée plus haut de savoir pourquoi et éclairent la compréhension critique des enjeux et de l'urgence de sa mise en œuvre.

L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE PRÔNE :

- ▶ L'intégration de l'éducation formelle, non formelle et informelle. Dans le domaine de l'éducation, il est fréquent que l'élaboration des politiques vise uniquement le système de l'éducation formelle. Dans l'ECM, par contre, l'éducation formelle doit en principe être synchronisée avec l'éducation et les pratiques informelles et non formelles, car la socialisation et l'apprentissage se font aux trois niveaux en même temps.
- ▶ L'égalité des chances en matière d'éducation. Le principe de l'égalité des chances en matière d'éducation est fondamental pour la mobilité sociale. Cette dernière implique en effet de donner une chance équitable à tous les apprenants sans

distinction de sexe, d'appartenance culturelle, de religion, de classe sociale, d'origine ethnique et de lieu de résidence afin de développer les compétences permettant de poursuivre la carrière professionnelle choisie.

- ▶ La praxis comme condition fondamentale de l'éducation. Apprendre et savoir constituent un processus reliant la théorie et la pratique dans le cadre d'une interaction dialogique favorisant la connaissance et la compréhension critique. La notion de praxis en tant que méthodologie recommandée pour la construction du savoir est appuyée par l'ECM⁸.
- ▶ L'éducation en tant qu'acte dialogique. L'ECM défend l'idée que l'action communicative fait partie de la recherche de la connaissance et de la manière de partager cette dernière avec autrui. Par conséquent, le dialogue n'est pas seulement un acte de compréhension humaine de l'autre, mais aussi une méthode d'apprentissage.
- ▶ L'éducation comme processus de transformation individuelle, collective et sociale. L'ECM appelle intentionnellement à un apprentissage transformatif visant à éradiquer la culture de la violence et de l'injustice et à la remplacer par l'action de l'homme et les pratiques acquises dans le cadre d'un processus éducatif.
- ▶ L'éducation comme processus favorisant la réflexion critique et participative. L'ECM favorise la capacité des apprenants à élaborer une pensée autonome et à participer à des processus décisionnels afin de pouvoir jouer un rôle actif parallèlement à l'apprentissage.
- ▶ L'éducation comme formation permanente à la démocratie et à la participation. La responsabilité civique peut être encouragée lorsque les apprenants ont un rôle à jouer dans l'amélioration de la société, le soutien de la justice sociale et les efforts visant à résoudre les problèmes collectifs.
- ▶ L'éducation comme pratique de la liberté. L'ECM soutient l'idée de la nature sociale et politique du savoir et de l'éducation en tant que processus de prise de conscience de la réalité. L'éducation ne saurait par conséquent être enfermée dans une tour d'ivoire, mais doit aussi trouver son identité dans la pratique, par le biais d'une réflexion et d'une action aussi bien pour les apprenants que pour les éducateurs. Dans l'ECM, le processus d'apprentissage se doit d'être une pratique de liberté pour les deux parties.

Ces principes d'ECM s'inscrivent dans la lignée des mouvements contemporains promouvant l'introduction dans différents pays de programmes innovants en faveur d'une conception plus souple et plus ouverte grâce à l'élaboration de nouveaux contenus ainsi que du recours à des méthodes actives et de nouvelles ressources. L'éducation à la citoyenneté mondiale relève de la même mouvance.

8. Voir Freire, Paulo (1972) : « Pedagogy of the Oppressed ». [par exemple, 'praxis : réflexion et action sur le monde en vue de le transformer]

ENCOURAGEMENT DE LA PARTICIPATION PAR LE BIAIS DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

Participation des citoyens et des jeunes à la société

L'impact de l'ECM peut être évalué en mesurant le niveau de sensibilisation, d'engagement et de participation des individus dans la société et leur capacité à tirer parti des relations de pouvoir à différents niveaux en faveur des biens communs.

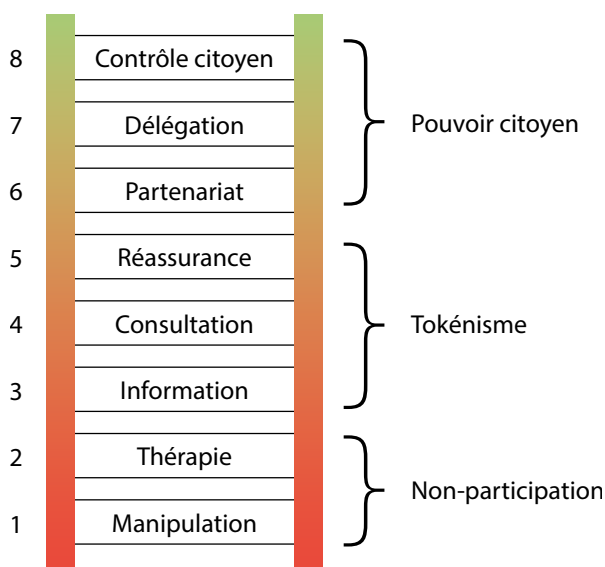


Affiche collée par des étudiants français pendant les événements de mai 1968

Dans ses études consacrées à l'engagement et la participation, les outils présentés par Sherry R. Arnstein, sociologue américaine, permettent de détecter la différence essentielle entre sacrifier au rituel vide de sens de la participation et disposer du réel pouvoir nécessaire pour influencer le résultat du processus. Arnstein a défini la participation citoyenne dans son ouvrage intitulé Ladder of Citizens Participation :

« [...] la participation des citoyens est un terme catégoriel désignant le pouvoir des intéressés. C'est la redistribution du pouvoir qui permet aux citoyens démunis, actuellement exclus des processus politiques et économiques, d'être délibérément inclus dans l'avenir. C'est la stratégie par laquelle les démunis déterminent ensemble comment l'information est partagée, les buts et les politiques fixés, les ressources fiscales distribuées, les programmes gérés et les avantages comme les contrats et le favoritisme répartis. En bref, c'est le moyen par lequel les citoyens peuvent induire une réforme sociale significative qui leur permettra de partager les bénéfices de la société d'abondance. »⁹

Échelle de la participation des citoyens selon Arnstein :



9. https://lithgow-schmidt.dk/sherry-arnstein/ladder-of-citizen-participation_en.pdf

Tout en développant les compétences nécessaires pour analyser de manière critique les relations de pouvoir locales et mondiales afin d'agir en faveur du changement social, les individus et les collectivités doivent identifier l'échelon de participation auquel ils se situent et élaborer des stratégies (et des compétences) pour parvenir à une position de leadership inclusive dans la défense des droits de l'homme. L'approche ECM joue un rôle clé dans ce processus, car elle invite les gens à analyser le contexte sur des questions spécifiques avec des méthodes coopératives, à élaborer de nouveaux scénarios collectifs préférables de nature à modifier les comportements et les règles dans le but d'améliorer les conditions de vie des collectivités petites et grandes.

Les faiseurs d'opinions et les professionnels des médias peuvent aider les communautés/collectivités à lancer des processus décisionnels publics en leur assurant une audience suffisante pour qu'elles prennent conscience de leur énergie et dénoncent toute violation éventuelle des droits de l'homme.

Participation des jeunes à la société

La capacité de participer activement aux processus de prise de décision et de les influencer dans le cadre d'approches démocratiques est cruciale pour agir en

qualité de citoyen du monde, que ce soit en milieu scolaire, dans les organisations de jeunesse, les collectivités locales, les partis politiques ou les coalitions nationales et internationales luttant pour les droits de l'homme et l'environnement dans différents contextes et domaines.

Aujourd'hui encore, la participation à la société peut s'avérer difficile en raison de facteurs externes tels que la liberté d'expression, la corruption et la liberté de circulation. En ce qui concerne les jeunes, la situation est encore plus difficile en raison de facteurs impliquant une hiérarchie du pouvoir décisionnel fondée sur l'âge et le statut social, souvent assimilée à un degré de sagesse. Par exemple, dans les pays où la plupart des habitants ont moins de 40 ans, mais où les élites dirigeantes n'écourent pas toujours les jeunes et ne représentent pas forcément leurs intérêts, il est fondamental pour les intéressés d'élaborer des stratégies de sensibilisation au droit d'être entendus et de participer activement. L'échelle de la participation des jeunes est un outil utile pour inviter les jeunes à s'impliquer dans la société¹⁰.

*Où en sont les jeunes aujourd'hui dans votre collectivité?
Où désirez-vous les hisser grâce à votre proposition éducationnelle?*



10. Analogie à l'Échelle de la participation des citoyens, un outil très important pour évaluer la participation des jeunes (ou bien les laisser procéder à leur propre auto-évaluation ou à une évaluation par les pairs); il s'agit du modèle présenté dans l'Échelle de la participation des jeunes élaboré par Roger Hart en 1992 pour l'International Child Development Centre de l'UNICEF.

Les étapes des deux échelles sont analogues et peuvent être décrites comme suit :

- ▶ Barreaux 1 à 3 : Les jeunes sont manipulés et servent uniquement au décor ; ils sont cantonnés au bas de l'échelle au rôle de cache-misère (on parle aussi de tokénisation) dans le cadre de modèles de non-participation dans lesquels il appartient aux adultes de définir les priorités, les objectifs et les actions, tandis que les jeunes doivent se contenter d'assister au spectacle sans jouer aucun rôle dans les processus de prise de décision.
- ▶ Barreaux 4 à 6 : Les jeunes sont consultés et informés ; les décisions sont partagées avec eux à l'initiative des adultes ; le milieu de l'échelle correspond à des modèles de coparticipation dans lesquels les jeunes peuvent développer leurs compétences de leadership tandis que les adultes encadrent et supervisent leurs activités.
- ▶ Barreaux 7 et 8 : Les jeunes amorcent et dirigent ; les jeunes amorcent et partagent les décisions avec les adultes. Le haut de l'échelle correspond à des modèles de participation authentique, dans le cadre desquels les jeunes sont à même d'analyser une question spécifique, de mener une réflexion critique sur les solutions concrètes envisageables, de prendre des mesures engageant la collectivité au sens large pour promouvoir la modification non seulement des comportements individuels, mais aussi des politiques nationales ou internationales.

Dans les pays à faible taux de natalité, les jeunes deviennent une minorité démographique et souvent ignorée – en tant que groupe cible spécifique – sous l'angle de la représentation politique et de l'accès au marché du travail ; en outre, même dans les nombreux pays où la majorité de la population est composée de jeunes, il arrive que le niveau de participation politique et économique des intéressés ne soit pas proportionnel à leur importance démographique¹¹.

Sensibiliser et éduquer les jeunes sur la manière de s'organiser pour participer, et donc d'agir envers des sociétés et des économies à visage humain, en mettant en œuvre des démocraties directes et participatives, revêt un caractère urgent s'agissant de prévenir les conflits sociaux imprévisibles, le racisme et la résurgence des nationalismes extrémistes.

Consommateurs ou citoyens ?

La mondialisation affecte la vie et le travail des personnes, de leur famille et de leur société. La tendance à l'accélération qui caractérise la mondialisation a eu

un impact sur la façon dont nous communiquons et a stimulé le tourisme ; elle a aussi remodelé les concepts d'identité et la manière dont les cultures entraînent aussi bien la modification de nos habitudes alimentaires, vestimentaires ou récréatives que la façon dont nous gérons nos espaces, notre temps, etc.

L'impact de la mondialisation sur l'emploi, les conditions de travail, les revenus et la protection sociale suscite souvent des préoccupations et des questions. La dimension sociale englobe la sécurité, la culture et l'identité, l'inclusion ou l'exclusion, ainsi que la cohésion des familles et des collectivités ; la dimension environnementale englobe la qualité de l'air, l'accès à l'eau potable et la sécurité alimentaire.

Changer les modes de vie et de consommation, plaider pour un système économique mondial plus responsable, équitable et respectueux de la dignité humaine, des droits des travailleurs, des collectivités et de l'environnement naturel dans tous les pays du monde constitue autant d'autres façons d'appeler à l'action les jeunes et les citoyens en général. Dans la réalité d'aujourd'hui, les citoyens sont souvent considérés comme des consommateurs et, à ce titre, en mesure de promouvoir un changement radical dans l'orientation des entreprises vers le commerce équitable, la consommation responsable des matières premières, le respect des normes internationales du travail, la protection de l'environnement et un partage plus juste des profits.

IDÉES DE COMPORTEMENTS PROPICES À LA DURABILITÉ

Parmi les domaines dans lesquels les consommateurs critiques peuvent contribuer à l'amélioration de la situation de la planète et des droits de l'homme, on peut citer :

- ▶ le choix en faveur de produits provenant d'exploitations agricoles de taille réduite situées à proximité des marchés plutôt que de la grande distribution
- ▶ le recours aux transports en commun
- ▶ le choix en faveur de marques de vêtements se comportant de manière responsable et transparente et versant un juste salaire à leurs employés
- ▶ le choix en faveur des magasins de détail plutôt que de grandes sociétés d'achat en ligne
- ▶ le choix en faveur du fournisseur d'énergie renouvelable plutôt que de fournisseurs d'énergie fossile

11. Pour des données actualisées, voir <https://ourworldindata.org/world-population-growth>

STORY OF STUFF [HISTOIRES D'OBJETS]

Cette vidéo de 20 minutes a provoqué un mouvement mondial après sa sortie en 2007 en montrant les modes de production et de consommation et leurs impacts sur les droits de l'homme, le développement durable et le bonheur individuel. De nombreuses autres vidéos explorant les chaînes d'approvisionnement et de consommation dans les secteurs de l'électronique et des cosmétiques ou proposant des solutions, etc. sont disponibles sur le site Web

<https://storyofstuff.org/>

Les compétences privilégiées par l'ECM sensibilisent les apprenants à la nécessité de construire d'autres futurs et les préparent à prendre des mesures en vue d'un changement. Cette forme d'éducation vise à développer la prise de conscience des responsabilités sociales et politiques, ainsi qu'à guider et à encourager les gens à faire preuve de résilience et à construire leur propre apprentissage. Elle les encourage à explorer les possibilités de leur contribution personnelle à la résolution de problèmes et à obtenir de meilleures conditions pour vivre leur vie seuls et avec les autres.

BEHIND THE BRANDS [DERRIÈRE LES MARQUES]

La campagne Behind the Brands d'Oxfam vise à fournir aux personnes achetant et appréciant les produits de certaines des plus grandes multinationales de l'agroalimentaire les informations dont elles ont besoin pour tenir ces sociétés responsables de leurs chaînes d'approvisionnement respectives. Oxfam a posé la question suivante après avoir élaboré un profil basé entièrement sur les informations publiques disponibles sur les entreprises en cause :

Que faites-vous pour assainir votre chaîne d'approvisionnement ? Pour plus de détails, consulter le site suivant :

<https://www.behindthebrands.org/>

En bref

L'éducation à la citoyenneté mondiale devrait contribuer à élaborer des visions participatives et réalistes des divers futurs dans un monde au sein duquel la diversité et la pluralité pourraient être célébrées avec confiance et enthousiasme. L'ECM devrait soutenir l'élaboration de feuilles de route communes négociées entre différentes communautés cherchant à atteindre les ODD fixés dans l'Agenda 2030.

Aucun diagnostic, aucune vision et aucune feuille de route ne seraient suffisants si l'ensemble de cette analyse ne s'accompagnait pas d'une planification de l'éducation et des effets combinés d'une réflexion et d'une action sur les thèmes et les sujets en cause. L'éducation à la citoyenneté mondiale aboutirait sinon à une logomachie et à des concepts théoriques sans lien réel avec les besoins sociaux et les problèmes mondiaux.

CHAPITRE C : DÉFINITION DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE ET DE L'APPRENTISSAGE GLOBAL

ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE ET COMPÉTENCE GLOBALE	43
Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie (CRCCD)	44
Aligner les pratiques d'ECM sur les compétences pour une culture de la démocratie	45
Sélectionner des compétences CRCCD pour concevoir des interventions pédagogiques	47
Possibilités d'apprentissage liées aux compétences	48
Retour d'information - les progrès des apprenants sont suivis et transparents	52
Conception et mise en œuvre de projets éducatifs - suivi et évaluation des apprentissages	
DESCRIPTEURS CRCCD	57
Principaux descripteurs	57
Valeurs	57
Attitudes	58
Compétences	60
Connaissance et compréhension critique	62
MODÈLE DE FORMULAIRE PERMETTANT DE CONSIGNER DES OBSERVATIONS	65
MODÈLE DE FORMULAIRE PERMETTANT DE CONSIGNER DES OBSERVATIONS EN CAS D'AUTO-OBSERVATION, D'OBSERVATION PAR LES PAIRS OU D'OBSERVATION PAR L'ÉDUCATEUR	67

ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE ET COMPÉTENCE GLOBALE

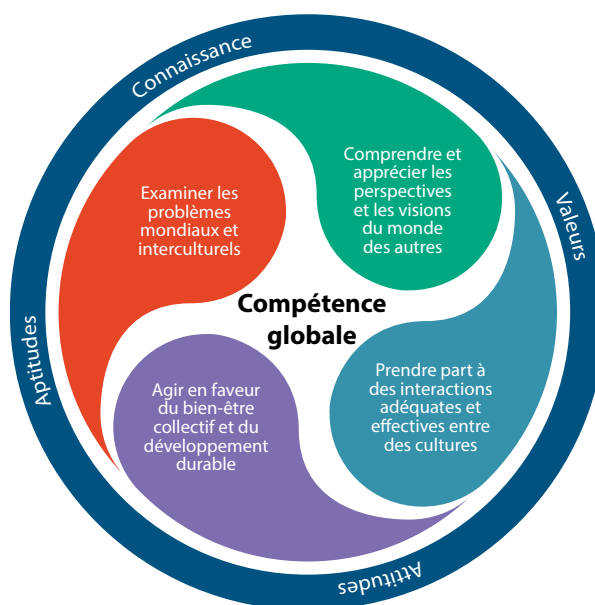
II « Les gens préoccupés par l'état du monde se soucient des générations futures et agissent donc pour préserver l'intégrité de l'environnement de la planète. Les intéressés agissent et s'expriment en ayant conscience que d'autres personnes pourraient avoir une vision différente de ce dont l'humanité a besoin ; ils sont donc ouverts à la réflexion et disposés à modifier leur perception du monde à mesure qu'ils en apprennent davantage sur ces différentes perspectives. Plutôt que de croire que toutes les différences peuvent être éliminées, les personnes préoccupées par l'état du monde ont une vision globale et s'efforcent de créer un espace permettant de vivre dans la dignité de différentes manières. »¹²

Les concepts d'éducation à la compétence globale et à la citoyenneté mondiale incluent les concepts d'éducation à la culture démocratique et d'éducation aux droits de l'homme en partageant largement l'objectif commun de l'autonomisation des apprenants en leur qualité d'agents sociaux autonomes capables de choisir et de poursuivre leurs propres objectifs dans la vie à l'intérieur du cadre fourni par les institutions démocratiques et dans le respect des droits de l'homme ; ce processus propice à l'autonomisation implique un changement de soi-même et de la société, car l'un ne va pas sans l'autre.

L'éducation à la compétence globale permet aux apprenants de se préoccuper des problèmes mondiaux et de comprendre réellement les conséquences locales de ces derniers ; elle permet également aux apprenants d'aborder activement les problèmes locaux ayant un impact mondial. La compétence globale permet de démêler l'écheveau complexe des interrelations existant dans le monde aujourd'hui entre les personnes, les lieux, les enjeux et les événements. L'éducation à la citoyenneté mondiale renforce les valeurs, les compétences, les attitudes, la connaissance et la compréhension critique de nature à permettre aux jeunes de travailler ensemble pour apporter des changements et prendre en main leur propre vie.

L'OCDE définit la compétence globale comme la capacité d'examiner les questions locales, mondiales et interculturelles, de comprendre et d'apprécier les perspectives et les visions du monde des autres, d'avoir des interactions ouvertes, appropriées et efficaces avec des personnes de cultures différentes et d'agir pour le bien-être collectif et le développement durable.

Le diagramme de l'OCDE reproduit ci-dessous¹³ montre que la compétence globale est définie comme la combinaison de quatre dimensions fortement interdépendantes (examiner les problèmes, comprendre les perspectives, interagir au-delà des différences culturelles et agir) et comment chaque dimension s'appuie sur des connaissances, aptitudes, attitudes et valeurs spécifiques.



Les connaissances, compétences, attitudes et valeurs spécifiques mentionnées par l'OCDE s'inspirent du Cadre de référence des compétences pour une culture démocratique du Conseil de l'Europe (CRCCD), lequel peut être consulté en ligne¹⁴. En fait, le CRCCD contient

12. « Cadre de compétences mondial de l'OCDE pour préparer les jeunes à construire un monde inclusif » (page 17)

13. « Cadre de compétences mondial de l'OCDE pour préparer les jeunes à construire un monde inclusif » (page 11) <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf> (en anglais)

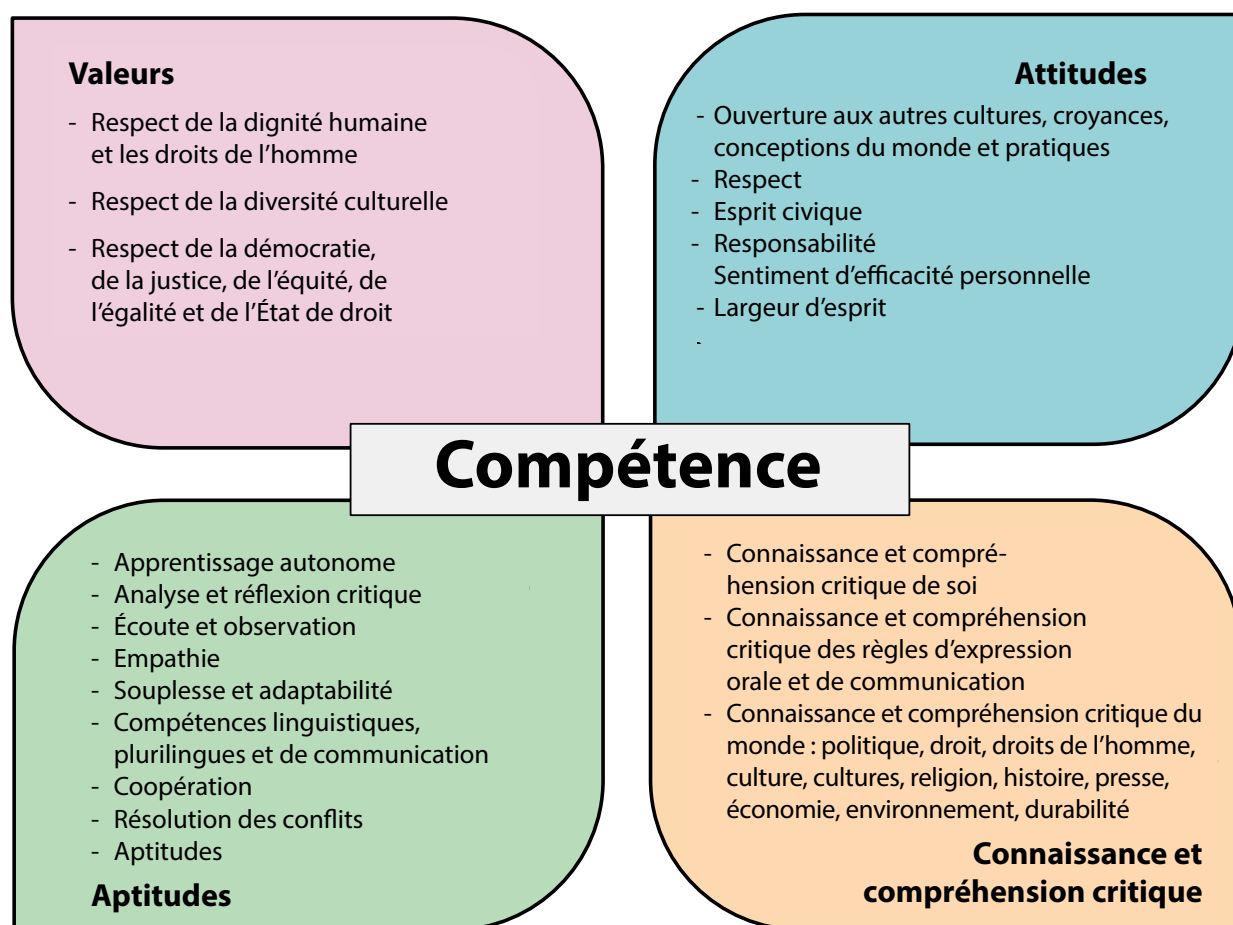
14. CADRE DE RÉFÉRENCE DES COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE, informations relatives au projet : <https://www.coe.int/fr/web/education/competences-for-democratic-culture>
Téléchargement des différents volumes (en anglais uniquement) :
Volume 1 Context, concepts and model
<https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573-co/16807bc66c>
Volume 2 Descriptors
<https://rm.coe.int/prems-008418-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-2-8573-co/16807bc66d>
Volume 3 Guidance for implementation
<https://rm.coe.int/prems-008518-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-3-8575-co/16807bc66e>

un modèle des 20 compétences que les apprenants doivent développer s'ils veulent participer efficacement à une culture de la démocratie et vivre en paix avec les autres dans des sociétés démocratiques culturellement diverses. Le cadre établit des liens explicites avec la pertinence générale des thèmes de portée mondiale.

Le modèle des compétences n'est pas « universel » et doit être adapté aux différents apprenants et à leurs contextes (formel, non formel et informel) ; la culture démocratique peut s'apprendre uniquement dans la pratique, ce qui nécessite une pédagogie active, coopérative et axée sur l'apprenant.

Cadre de référence des compétences pour une culture démocratique du Conseil de l'Europe (CRCCD)

Le modèle CRCCD distingue 20 compétences réparties en 4 catégories : valeurs, attitudes, aptitudes, connaissance et compréhension critique.



L'apprentissage fondé sur les compétences considère que la démonstration par l'apprenant des résultats d'apprentissage souhaités est essentielle au processus. Pour être pertinent pour les apprenants, l'apprentissage des questions mondiales implique de réfléchir et de discuter de l'interdépendance des défis locaux et mondiaux découlant d'une société de plus en plus mondialisée au sein de laquelle les choix et les actions individuels peuvent avoir des répercussions sur les personnes et les collectivités aux niveaux local, national ou international.

Les apprenants parviendront à une compréhension critique des défis mondiaux ayant un impact sur leur propre communauté/collectivité et d'autres, tels que : le changement climatique, la disponibilité de l'eau propre, la disponibilité de l'énergie, la croissance démographique et la disponibilité de denrées alimentaires, le logement, l'exploration durable des ressources, la pollution, la démocratie contre les régimes autoritaires, la paix et les conflits, le crime transnational, l'état de droit, la dimension éthique du recrutement, l'éthique des décisions mondiales, l'éducation, la condition féminine, la pauvreté et les inégalités sociales, la gestion des TI, la santé, les questions d'accès aux TI, etc.

Les descripteurs sont des énoncés rédigés sous forme de résultats d'apprentissage qui font référence à un ou plusieurs comportements concrets observables chez une personne ayant un certain niveau de compétence; les descripteurs permettent une identification plus précise des points forts et des points faibles des apprenants et, par conséquent, des domaines ou des progrès restant à faire, ainsi que des besoins restants en matière d'apprentissage et des compétences acquises.

Les descripteurs de CRCCD font référence aux compétences et non aux performances face à une seule situation spécifique; ils constituent essentiellement des outils d'apprentissage.

Il est souvent plus facile d'appréhender complètement les défis mondiaux en recourant aux compétences CRCCD et aux descripteurs correspondants. Cependant, pour pouvoir rendre des compétences opérationnelles, il est nécessaire de définir des comportements pouvant indiquer de manière fiable qu'un individu a atteint un certain niveau de maîtrise d'une compétence spécifique.

À supposer par exemple que nous abordions l'un des défis énumérés ci-dessus et que nous nous concentrons sur la compétence connaissance et compréhension critique de ..., nous devrions décomposer ce sujet en plusieurs opérations d'apprentissage :

- ▶ **connaissance**, c'est-à-dire l'ensemble des informations relatives à la question abordée;
- ▶ **compréhension**, c'est-à-dire la compréhension et l'appréciation de la signification de ces connaissances - l'analyse des informations;
- ▶ **compréhension critique**, c'est-à-dire la compréhension et l'appréciation des diverses significations et perspectives du sujet abordé dans le contexte de la relation entre le mondial et le local, ce qui implique une réflexion active et une évaluation critique des questions comprises et interprétées (par opposition à une interprétation automatique, habituelle et non réfléchie).

En outre, en fonction du sujet spécifique abordé et des méthodes et activités d'enseignement et d'apprentissage proposées, le processus d'apprentissage inclura d'autres compétences pour interagir dynamiquement pendant la réflexion et/ou la discussion; par exemple, l'apprenant pourrait privilégier la diversité culturelle (valeur) et faire preuve de son ouverture aux autres cultures (attitude) en utilisant ses capacités à l'analyse et la réflexion critique (aptitude).

Chacune des 20 compétences CRCCD possède ses propres descripteurs¹⁵ qui constituent une boîte à outils permettant aux éducateurs de concevoir, mettre en œuvre et évaluer les interventions pédagogiques, tant dans des contextes formels que non formels, mais ne sauraient être considérés comme une simple liste de contrôle.

Aligner les pratiques d'éducation à la citoyenneté mondiale sur les compétences pour une culture de la démocratie

Il faut de la curiosité et de la motivation pour réfléchir sur sa propre pratique, ainsi que de la volonté pour l'améliorer en l'alignant sur les normes CCD. Pour qu'un apprentissage sérieux puisse réellement avoir lieu, les éducateurs doivent investir dans des relations constructives avec leurs apprenants afin que ces derniers puissent se sentir suffisamment en sécurité pour exprimer librement leurs opinions et leurs points de vue. En d'autres termes, les interventions pédagogiques (tant formelles que non formelles) ne sont pas neutres et l'apprentissage s'apparente à un processus bi- ou multidirectionnel.

L'apprentissage de la démocratie doit être expérimenté et les praticiens sont tenus de développer les compétences en eux-mêmes pour pouvoir faciliter le processus de développement et de renforcement d'une culture de la démocratie dans leur cadre éducatif. En utilisant le modèle des compétences, les éducateurs et les apprenants comprendront que toutes les compétences sont interdépendantes de sorte que le renforcement de l'une d'entre elles en active immédiatement d'autres. Il s'agit d'un processus d'autonomisation qui aide un groupe d'apprentissage à comprendre les dimensions micro et macro de questions locales et mondiales interdépendantes.

Les éducateurs ayant renforcé eux-mêmes leurs compétences en matière de culture démocratique se sentent souvent plus à même de trouver des moyens d'interagir avec les apprenants et de réaligner leurs pratiques sur leurs valeurs. Lesdites compétences leur permettent en effet d'apprendre à se connaître en tant qu'individus et en tant qu'enseignants, ainsi que de leur faire prendre conscience de leurs identités personnelle et professionnelle et de leur rôle en tant qu'enseignants et êtres humains¹⁶. Les éducateurs peuvent utiliser la liste des compétences pour s'autoévaluer et prendre conscience de leurs attitudes et comportements afin de réfléchir à la manière dont ils pourraient les changer ou les améliorer, en particulier dans leur pratique et leur

15. La liste complète des descripteurs CDD peut être consultée ci-dessous.

16. Le volume « Reference Framework of Competences for Democratic Culture Volume 3 – Pedagogy » décrit les méthodes et les approches applicables au CRCCD.

relation avec les apprenants. La qualité d'une éducation ou d'une formation dépend avant tout de la cohérence entre ce qui est dit et ce qui est fait.

« Nous ne saurions instaurer une société de paix en recourant à la violence. Si nous voulons bâtir une société sans discrimination, nous devons éviter de faire preuve de discrimination à l'égard de quiconque dans le cadre de ce processus. Si nous voulons une société démocratique, la démocratie doit devenir à la fois un moyen et une fin. »

Bayard Rustin, militant des droits civils

Les acquis de l'apprentissage permettent de concevoir et de planifier des interventions ciblant un certain nombre de dimensions clés de la compétence globale (examiner des questions et des situations d'importance mondiale et locale, comprendre différentes perspectives et visions du monde, interagir au-delà des différences culturelles et envisager de prendre des mesures en faveur du développement durable) en

reliant chacune d'entre elles aux connaissances, aptitudes/compétences, attitudes et valeurs spécifiques au CRCCD. L'apprentissage de la démocratie – par et pour la démocratie et dans le cadre d'une formation reposant sur des éducateurs adoptant eux-mêmes des comportements démocratiques – contribue au renforcement d'une citoyenneté mondiale.

Le tableau ci-dessous soutient l'auto-évaluation et la réflexion des éducateurs et les aide à se concentrer sur ce qui est essentiel dans l'éducation mondiale. Il contient une sélection de compétences (valeurs, attitudes, aptitudes et connaissance et compréhension critique) et montre comment celles-ci peuvent être utilisées pour guider la réflexion des éducateurs sur les différentes dimensions de l'ECM et sur la révision de leurs propres pratiques et décisions (ce que j'enseigne et pourquoi je l'enseigne)

Pour procéder à cette réflexion, prière de se reporter aux descripteurs ci-dessous.

QUESTIONS IMPORTANTES POUR LES ÉDUCATEURS ¹⁷	VALEURS	ATTITUDES	APTITUDES	CONNAISSANCE ET COMPRÉHENSION CRITIQUE
1. À quel point suis-je préparé à développer la compétence globale des apprenants ?	<ul style="list-style-type: none"> • Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme • Valorisation de la diversité culturelle • Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit 	<ul style="list-style-type: none"> • Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques • Respect • Esprit civique • Responsabilité • Sentiment d'efficacité personnelle • Largeur d'esprit 	<ul style="list-style-type: none"> • Aptitudes à l'apprentissage en autonomie • Capacité d'analyse et de réflexion critique • Aptitudes à l'écoute et l'observation • Empathie • Souplesse et adaptabilité • Compétences linguistiques, plurilingues et de communication • Aptitudes à la coopération • Capacité à résoudre les conflits 	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance et compréhension critique de soi • Connaissance et compréhension critique de la langue et de la communication • Connaissance et compréhension critique du monde : politique, droit, droits de l'homme, culture, cultures, religion, histoire, presse, économie, environnement, durabilité
2. Dans quelle mesure les apprenants sont-ils capables d'examiner de manière critique les questions contemporaines d'importances locale, mondiale et interculturelle	<ul style="list-style-type: none"> • Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme • Valorisation de la diversité culturelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques • Responsabilité • Sentiment d'efficacité personnelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Aptitudes à l'apprentissage en autonomie • Capacité d'analyse et de réflexion critique • Empathie • Souplesse et adaptabilité 	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance et compréhension critique du monde : politique, droit, droits de l'homme, culture, cultures, religion, histoire, presse, économie, environnement, durabilité

17. Questions clés sur la base de l'évaluation de la compétence globale PISA 2018, The OECD Global Competency Framework, preparing our youth for an inclusive world (page 6). Pour plus de détails, voir PISA - Questions related to global competence in the student questionnaire : <http://www.oecd.org/pisa/PISA-2018-Global-Competence-Questionnaire.pdf>

QUESTIONS IMPORTANTES POUR LES ÉDUCATEURS ¹⁷	VALEURS	ATTITUDES	APTITUDES	CONNAISSANCE ET COMPRÉHENSION CRITIQUE
3. Dans quelle mesure les apprenants sont-ils capables de comprendre et d'apprécier les multiples perspectives culturelles (y compris la leur), ainsi que de gérer les différences et les conflits ?	<ul style="list-style-type: none"> • Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme • Valorisation de la diversité culturelle • Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit 	<ul style="list-style-type: none"> • Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques • Esprit civique • Sentiment d'efficacité personnelle • Largeur d'esprit 	<ul style="list-style-type: none"> • Empathie • Souplesse et adaptabilité • Aptitudes à la coopération • Capacité à résoudre les conflits 	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance et compréhension critique de soi • Connaissance et compréhension critique de la langue et de la communication • Connaissance et compréhension critique du monde : politique, droit, droits de l'homme, culture, cultures, religion, histoire, presse, économie, environnement, durabilité
4. Dans quelle mesure les apprenants sont-ils prêts à interagir de façon respectueuse entre les cultures ?	<ul style="list-style-type: none"> • Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme • Valorisation de la diversité culturelle • Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit 	<ul style="list-style-type: none"> • Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques • Respect • Esprit civique • Responsabilité • Largeur d'esprit 	<ul style="list-style-type: none"> • Aptitudes à l'apprentissage en autonomie • Aptitudes à l'écoute et l'observation • Empathie • Souplesse et adaptabilité • Compétences linguistiques, plurilingues et de la communication 	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance et compréhension critique de soi • Connaissance et compréhension critique de la langue et de la communication • Connaissance et compréhension critique du monde : politique, droit, droits de l'homme, culture, cultures, religion, histoire, presse, économie, environnement, durabilité
5. Dans quelle mesure les apprenants se soucient-ils du monde et agissent-ils pour introduire une différence positive dans la vie de tiers et pour protéger l'environnement ?	<ul style="list-style-type: none"> • Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme • Valorisation de la diversité culturelle • Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit 	<ul style="list-style-type: none"> • Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques • Respect • Esprit civique • Responsabilité 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacité d'analyse et de réflexion critique • Aptitudes à la coopération • Capacité à résoudre les conflits 	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance et compréhension critique du monde : politique, droit, droits de l'homme, culture, cultures, religion, histoire, presse, économie, environnement, durabilité

Sélectionner des compétences CRCCD pour concevoir des interventions pédagogiques

Le modèle CRCCD peut contribuer au développement de solutions novatrices et créatives, car les compétences enseignées dans des cadres formels et non formels peuvent être complétées par des compétences renforçant l'aptitude à agir démocratiquement.

Si les éducateurs reconnaissent que la culture démocratique soutient les concepts de citoyenneté démocratique et mondiale, l'inclusion d'activités qui cherchent à prendre en compte les valeurs et à développer des attitudes, des compétences et des connaissances et une compréhension critique devient alors essentielle

à l'acquisition d'une culture démocratique par les apprenants. Il est donc impératif que les éducateurs soient capables de planifier et d'élaborer des activités éducatives adaptées à leurs propres besoins et à ceux de leurs apprenants.

Les éducateurs doivent impérativement comprendre que tout comportement adéquat suppose invariablement l'activation de l'application d'un groupe entier de compétences. L'idée selon laquelle les compétences doivent être mobilisées de façon dynamique et en groupes entiers – plutôt qu'individuellement – pour répondre aux besoins et opportunités présentés par des situations démocratiques et interculturelles spécifiques lorsqu'elles se produisent a d'importantes implications sur les activités d'apprentissage.

Le tableau ci-dessous donne des exemples d'occasions d'apprentissage liées aux compétences CRCCD et met en évidence les groupes de compétences qui pourraient être utilement activés en l'occurrence.

Correspondance entre certaines situations d'apprentissage et les compétences associées

COMPÉTENCES CCD	Qu'est-ce que l'identité? Comment perçois-je les autres et comment eux-ci me voient-ils?	Êtes-vous plus égal que moi?	Diversité pluralisme - Comment les gens peuvent-ils vivre ensemble pacifiquement?	Conflit. Que faire en cas de désaccord?	Quels sont vos droits comment sont-ils protégés?	Quel type de responsabilité les personnes assument-elles?	Comprendre les médias en produisant du contenu
1	Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2	Valorisation de la diversité culturelle	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3	Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4	Ouverture aux autres cultures, croyances, conceptions du monde et pratiques	✓✓	✓			✓	
5	Respect		✓			✓	
6	Esprit civique	✓	✓			✓✓	
7	Responsabilité		✓			✓	✓
8	Sentiment d'efficacité personnelle						
9	Largeur d'esprit		✓✓				

COMPÉTENCES CCD		Qu'est-ce que l'identité? Comment perçois-je les autres et comment ceux-ci me voient-ils?	Êtes-vous plus égal que moi?	Diversité pluralisme - Comment les gens peuvent-ils vivre ensemble pacifiquement?	Conflit. Que faire en cas de désaccord?	Quels sont vos droits comment sont-ils protégés?	Quel type de responsabilité les personnes assument-elles?	Comprendre les médias en produisant du contenu
10	Aptitudes à l'apprentissage en autonomie							✓
11	Capacité d'analyse et de réflexion critique		✓	✓	✓			✓✓
12	Aptitudes à l'écoute et l'observation		✓					
13	Empathie	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
14	Souplesse et adaptabilité	✓						
15	Compétences linguistiques, plurilingues et de communication			✓				
16	Aptitudes à la coopération		✓	✓				
17	Capacité à résoudre les conflits			✓	✓✓			
18	Connaissance et compréhension critique de soi	✓	✓		✓		✓	
19	Connaissance et compréhension critique de la langue et de la communication			✓				✓✓
20	Connaissance et compréhension critique du monde : politique, droit, droits de l'homme, culture, cultures, religion, histoire, presse, économie, environnement, durabilité			✓	✓	✓		

Les descripteurs CRCCD se réfèrent aux comportements concrets observables d'une personne ayant un certain niveau de compétence (élémentaire, intermédiaire ou avancé) et utilisent le langage des acquis de l'apprentissage ; chaque descripteur commence par un verbe d'action suivi d'un complément, de sorte que le comportement décrit peut être observé et évalué. Dans la mesure où les apprenants progressent en faisant preuve de leur compétence, les descripteurs peuvent aussi être utilisés pour soutenir l'évaluation du niveau de compétence (élémentaire, intermédiaire ou avancé) des apprenants afin d'identifier les domaines à améliorer ou pour faciliter l'évaluation des compétences après une période d'apprentissage.

Dans la mesure où les compétences sont généralement utilisées par groupes, il est possible d'utiliser un ensemble de descripteurs correspondant à différentes compétences pour évaluer avant tout les résultats d'apprentissage obtenus à l'issue d'activités pédagogiques.

Les descripteurs CRCCD fournissent une base de référence cohérente permettant d'observer et d'évaluer le comportement d'un apprenant.

Il est possible d'utiliser des descripteurs avec d'autres méthodes d'évaluation en gardant à l'esprit que la méthode appliquée, quelle qu'elle soit, doit permettre de saisir et décrire la mobilisation dynamique, le déploiement et l'ajustement flexible des groupes de compétences en fonction du contexte.

Les observations peuvent être comparées à un miroir reflétant une situation, dont le rôle consiste uniquement à décrire ce qui est observé.

L'évaluation par l'observation consiste en l'observation, par un éducateur (ou tout autre évaluateur), des comportements et des interactions des apprenants dans une diversité de situations dans le but de déterminer dans quelle mesure chacun d'eux utilise des groupes de compétences de façon appropriée et les ajuste activement en fonction de l'évolution de la situation ou des circonstances.

Lorsqu'elle est menée régulièrement, l'observation devient un élément à part entière du processus d'apprentissage. Elle fournit des informations sur l'apprenant en cause et facilite un retour d'information personnalisé. Elle permet souvent aussi de recueillir beaucoup d'informations inattendues, ce qui est essentiel pour réguler et améliorer les processus

d'enseignement et d'apprentissage. L'observation constitue par conséquent un outil efficace pour détecter les lacunes en matière d'apprentissage, faciliter l'élaboration de plans personnalisés bien ciblés et favoriser l'utilisation adéquate de techniques d'échafaudage et/ou de différenciation.

Même si les éducateurs peuvent aider les apprenants à développer leurs compétences, ce processus doit être personnellement expérimenté par chacun. Il correspond en effet à un cheminement individuel – bien qu'il puisse se dérouler dans un environnement d'apprentissage collectif – tout au long de la vie, dans la mesure où il est toujours possible de faire des progrès.

Les descripteurs CRCCD donnent de bons résultats lorsqu'ils servent à l'observation et l'auto-observation par les pairs ainsi qu'à l'auto-évaluation ; l'observation par les pairs stimule la réflexion de chacun sur ses propres comportements et déclenche l'auto-observation et la réflexion. Les éducateurs et les apprenants recourant à l'observation par les pairs remarquent régulièrement les comportements humains avec plus de précision et se comprennent mieux. Le fait de mieux observer et de faire part de ses observations permet de communiquer efficacement.

Les observations d'évaluation sont factuelles, systématiques, enregistrées et détaillées. Ainsi, les éducateurs évitent de tirer des conclusions hâtives, ainsi que d'étiqueter, de comparer et de faire des suppositions ; par exemple, un éducateur choisira de relater le comportement observé (Jean a du mal à partager) plutôt que de porter des jugements (Jean ne partage jamais). L'enregistrement est objectif ; il énonce des faits et non les opinions de l'éducateur et permet d'identifier les points forts et les points faibles au moment où le retour d'information est communiqué à l'apprenant. Seules l'expérience et la pratique permettent d'acquérir les qualités requises pour être un bon observateur. La prise de conscience de ces écueils est essentielle pour explorer tous les aspects éducatifs associés à une évaluation fondée sur une observation régulière et rigoureuse.

Le tableau qui suit illustre la fréquence de l'observation de la compétence CRCCD Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme dans le cadre des activités et pendant la période spécifiées en précisant qui a observé et le contenu du retour d'information. Il peut être utilisé indifféremment avec chacune des 20 compétences.

Dates: 1. 2. 3. ...	Activité /Intervention pédagogique 1. 2. 3. ...	Observée par : 1. 2. 3.			Retour d'information par : 1. 2. 3.	
NIVEAU DE COMPÉTENCE	VALORISATION DE LA DIGNITÉ HUMAINE ET DES DROITS DE L'HOMME	SOI-MÊME	LES PAIRS	L'ÉDUCATEUR	PF/ POURQUOI	PA/ POURQUOI
Élémentaire	Idée que les droits de l'homme devraient toujours être protégés et respectés					
	Idée que les droits spécifiques des enfants devraient être respectés et protégés par la société					
Intermédiaire	Idée que personne ne devrait être soumis à des tortures ou des traitements ou des peines inhumains ou dégradants					
	Idée que tous les organismes officiels devraient respecter, protéger et appliquer les droits de l'homme					
Avancé	Défend l'idée que les personnes détenues, même si elles sont soumises à des restrictions, ont autant le droit au respect et à la dignité que les citoyens ordinaires					
	Exprime l'idée que toutes les lois devraient être compatibles avec les normes du droit international des droits de l'homme					

Fréquemment (F), Parfois (P), Pas encore (PE) **these do not appear in the table

Retour d'information : points forts (PF), points à améliorer (PA)

Le tableau qui suit montre comment enregistrer les observations relatives à un groupe de sept compétences liées à l'activité Qu'est-ce que l'identité? Comment perçois-je les autres et comment ces derniers me voient-ils? telle qu'elle figure plus haut dans le tableau Correspondance entre certaines situations d'apprentissage et les compétences associées. La compétence considérée comme la plus pertinente est l'attitude Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, même si des valeurs, compétences et connaissances font

également partie du groupe. Ce tableau relatif à l'observation peut être utilisé pour chacune des 20 compétences ainsi que pour les différents groupes de compétences.^{18*}

#	CRCCD GROUPE DES SEPT COMPÉTENCES MOBILISÉES	QU'EST-CE QUE L'IDENTITÉ? COMMENT PERÇOIS-JE LES AUTRES ET COMMENT CES DERNIERS ME VOIENT-ILS?	NIVEAU DE COMPÉTENCE AFFICHÉ			RETOUR D'INFORMATION	
			E	I	A	PF/ POURQUOI	PA/ POURQUOI
1	Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme (valeur)	✓					
2	Valorisation de la diversité culturelle (valeur)	✓					
3	Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'état de droit (valeur)	✓					
4	Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques (attitude)	✓ ✓					
13	Empathie (aptitude)	✓					
14	Souplesse et adaptabilité (aptitude)	✓					
18	Connaissance et compréhension critique de soi-même (connaissance et compréhension critique)	✓					

Se reporter aux descripteurs ci-dessous pour connaître les résultats d'apprentissage correspondant aux différents niveaux de compétence affichés : élémentaire (E) intermédiaire (I) et avancé (A).

Retour d'information : points forts (PF), points à améliorer (PA).

Retour d'information - les progrès des apprenants sont suivis et transparents

Fournir un retour d'information à l'apprenant complète le processus d'observation et permet à l'intéressé de réfléchir à des façons de progresser dans son apprentissage. Pour être efficace, l'éducateur doit prendre des notes et préparer le retour d'information en s'assurant que l'apprenant comprend le message (en lui demandant par exemple de résumer ce retour), répondre aux

18. * Prière de se reporter à la fin du chapitre au Modèle de formulaire permettant de consigner des observations tel qu'il peut être copié et utilisé.

questions de l'intéressé et être sensible aux messages non verbaux adressés par celui-ci. L'éducateur décrit objectivement les comportements observés, identifie les points d'accord, se concentre sur les moyens de faire progresser l'apprenant, témoigne du respect et fait preuve de souplesse tout en étant attentif au flux de communication (écouter en répondant). Enfin, l'éducateur ne submerge pas l'apprenant avec trop

d'informations, de comparaisons avec les autres apprenants et de généralisations.

Le tableau qui suit permet une réflexion et précise les éléments d'un retour d'information clair et spécifique; l'ensemble des informations communiquées est transparent et correspond aux comportements déployés pendant l'observation des activités d'apprentissage. Ce modèle peut être utilisé pour n'importe quelle compétence.

PRINCIPAUX DESCRIPTEURS DE LA CONNAISSANCE ET DE LA COMPRÉHENSION CRITIQUE : POLITIQUE, DROITS, DROITS DE L'HOMME, CULTURE, CULTURES, RELIGION, HISTOIRE, MÉDIAS, ÉCONOMIE, ENVIRONNEMENT ET DURABILITÉ			
Apprenant (cocher la case appropriée)		Facilitateur (cocher la case appropriée)	
		Date du retour d'information (cocher la case appropriée)	
Descripteurs			
Répond aux critères du niveau		Répond aux critères du niveau	Répond aux critères du niveau
ÉLÉMENTAIRE		INTERMÉDIAIRE	AVANCÉ
117. Peut expliquer les concepts politiques élémentaires tels que la démocratie, la liberté, la citoyenneté, les droits ou les devoirs		123. Peut expliquer la nature universelle, inaliénable et indivisible des droits de l'homme	130. Peut décrire les divers moyens dont les citoyens disposent pour influencer des politiques
118. Peut expliquer pourquoi chacun assume une responsabilité en matière de respect des droits de l'homme d'autrui		124. Peut réfléchir de façon critique sur la relation entre droits de l'homme, démocratie, paix et sécurité dans une société mondialisée	131. Peut mener une réflexion critique sur la nature changeante du cadre des droits de l'homme et sur son évolution constante dans différentes régions du monde
119. Peut décrire les pratiques culturelles élémentaires (habitudes alimentaires, pratiques en matière d'accueil, manières de s'adresser aux gens, politesse, etc.) dans d'autres cultures		125. Peut mener une réflexion critique sur les raisons profondes des violations des droits de l'homme, y compris sur le rôle des stéréotypes et des préjugés dans les processus débouchant sur de tels comportements	132. Peut expliquer pourquoi aucun groupe culturel ne dispose de caractéristiques intrinsèques immuables
120. Peut mener une réflexion critique sur la manière dont sa vision du monde coexiste avec d'autres		126. Peut expliquer les dangers de procéder à une généralisation concernant l'ensemble d'une culture à partir d'un comportement individuel	133. Peut expliquer pourquoi tous les groupes religieux évoluent et changent constamment
121. Peut évaluer l'impact de la société sur la nature, par exemple sous l'angle de l'évolution démographique, de la consommation des ressources, etc.		127. Peut mener une réflexion critique sur les symboles et rites religieux, ainsi que sur l'utilisation du langage par la religion	134. Peut mener une réflexion critique sur la manière dont l'histoire est souvent présentée et enseignée de manière ethnocentrique
122. Peut mener une réflexion critique sur les risques associés aux dommages environnementaux		128. Peut décrire les effets de la propagande dans le monde contemporain	135. Peut expliquer l'économie des différents pays et la manière dont celle-ci et les processus financiers affectent le fonctionnement de la société
		129. Peut expliquer comment les gens peuvent se protéger contre la propagande	

Conception et mise en œuvre de projets éducatifs - suivi et évaluation des apprentissages

Le suivi et l'évaluation [S&E] comprennent un grand nombre d'activités et de processus plus ou moins formels liés à la collecte et à l'analyse de différentes données pour vérifier l'efficacité d'un projet ou d'un programme, en évaluant comment le projet fonctionne par rapport aux objectifs fixés. Les données collectées servent à planifier, suivre et améliorer d'autres projets ou programmes. ****typing mistake : « ort »****

Le suivi consiste en la collecte et l'analyse d'informations sur un projet ou un programme en cours. L'évaluation consiste en l'évaluation périodique et rétrospective d'une organisation, d'un projet ou d'un programme, laquelle peut être effectuée en interne ou par des évaluateurs externes indépendants.

Source : « A step by step guide to monitoring and evaluation »¹⁹

Le processus de suivi et d'évaluation de l'apprentissage [SEA] est le principal outil permettant de contrôler et évaluer l'impact d'une activité ou d'un projet : Le programme a-t-il atteint le groupe cible ? A-t-il été mis en œuvre de manière efficace ? Il s'impose dans la plupart des propositions de projets visant les organisations de la société civile, quelle que soit l'origine publique ou privée du financement. Le SEA aide les organisations, les bénévoles, les praticiens, les communautés/collectivités et les institutions à réunir les preuves de la reconnaissance individuelle et collective de l'optimisation des ressources investies. Il permet notamment de déterminer si un programme a été mis en œuvre conformément au plan (suivi) et a atteint les résultats escomptés (évaluation)

Le projet 'Monitoring and Evaluation for Sustainable Communities'20 financé par le Higher Education Innovation Fund de l'université d'Oxford explique comment le SEA peut aider les éducateurs, les organisations de jeunesse et les ONG à évaluer les progrès auxquels ils contribuent et à fournir des informations vitales pour :

- ▶ **évaluer** et démontrer l'efficacité de la poursuite des objectifs et/ou l'impact sur la vie des gens ;
- ▶ **améliorer** l'apprentissage interne et la prise de décisions en matière de conception de projet, de fonctionnement du groupe et de mise en œuvre, s'agissant des facteurs de succès, des obstacles, des approches efficaces ou pas, etc. ;
- ▶ **renforcer les capacités** des bénévoles et sympathisants et accroître leur motivation ;
- ▶ **garantir la reddition de comptes** aux principales parties prenantes (collectivités, membres et sympathisants, mouvement au sens large, fondateurs, etc.) ;
- ▶ **influencer** la politique du gouvernement ;
- ▶ **partager** l'apprentissage avec d'autres collectivités et des mouvements plus larges ;
- ▶ **contribuer** à recueillir des preuves de l'efficacité et des limites de l'action collective.

Le CRCCD peut être utilisé aux fins de suivi et d'évaluation de l'apprentissage en adaptant les compétences en tant que références pour suivre et évaluer le développement des compétences des apprenants :

1. Au cours de la phase de conception du projet

Lors de l'élaboration du cadre LOG d'un projet, les descripteurs de compétences peuvent être adaptés pour définir les indicateurs généraux en référence aux acquis de l'apprentissage.

2. Au cours de la phase de mise en œuvre du projet

Lors de l'élaboration d'une activité de formation, il est recommandé d'élaborer la matrice de configuration du bénéficiaire afin de faire correspondre les objectifs pédagogiques spécifiques et les résultats escomptés aux résultats d'apprentissage attendus. L'adaptation du descripteur CRCCD aux résultats d'apprentissage escomptés, comme dans le tableau ci-dessous, peut contribuer à garantir un impact en termes d'assurance qualité, de validation et de durabilité de l'activité de formation.

19. "Monitoring and Evaluation for Sustainable communities"

<https://www.geog.ox.ac.uk/research/technologies/projects/mesc/guide-to-monitoring-and-evaluation-v1-march2014.pdf>

20. "Monitoring and Evaluation for Sustainable Communities" (prière de copier le lien qui suit sur votre navigateur et de télécharger le document) <https://www.geog.ox.ac.uk/research/technologies/projects/mesc/planning-your-M&E.doc>

Par exemple :

MATRICE DES ACQUIS DE L'APPRENTISSAGE ESCOMPTÉS								
BÉNÉFICIAIRE	Objectif	Activité	Résultats escomptés	Valeur	Attitudes	Aptitudes	Connaissance et compréhension critique [CCC]	OUTILS DE SEA
JEUNES BÉNÉVOLES	Mobiliser les apprenants participant à la campagne locale pour l'eau publique	Cours destiné aux propagateurs au sein de la jeunesse	25 apprenants organiseront des ateliers pour leurs pairs dans 10 villes au cours des 6 prochains mois	Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme	Respect Esprit civique	Aptitudes à l'analyse et à la pensée critique, à la coopération et à la résolution de conflits	CCC du monde (y compris en ce qui concerne la politique, le droit, les droits de l'homme, la culture, les cultures, la religion, l'histoire, les médias, l'économie, l'environnement et la durabilité)	Enquête de référence Études d'impact Groupes de discussion Enquête auprès des parties prenantes

Le processus de suivi et d'évaluation de l'apprentissage [SEA] facilite la création d'outils concrets, tels que des questions pour les enquêtes, les entretiens et les groupes de discussion, afin de suivre le niveau de développement des acquis de l'apprentissage escomptés dans le temps, sur la base de la matrice de configuration des bénéficiaires, comme dans l'exemple ci-dessous.

DESCRIPTEURS DE LA MATRICE DES ACQUIS DE L'APPRENTISSAGE ESCOMPTÉS SUR LA BASE DU CRCCD	BESOIN	BUTS	DESCRIPTEURS CRCCD / ACQUIS DE L'APPRENTISSAGE		
			ÉLÉMENTAIRE	INTERMÉDIAIRE	AVANCÉ
CCC du monde (y compris en ce qui concerne la politique, le droit, les droits de l'homme, la culture, les cultures, la religion, l'histoire, les médias, l'économie, l'environnement et la durabilité)	Les apprenants ont besoin de connaître le monde qui les entoure afin de pouvoir développer des opinions et faire des choix éclairés. Ils ont besoin de savoir comment s'engager politiquement, afin de devenir des agents actifs dans leur avenir.	Les apprenants ont besoin de renforcer leur compréhension des questions sociales, politiques et civiques aux niveaux local, national et international. Les apprenants ont besoin de connaître le monde qui les entoure afin de pouvoir se forger une opinion en toute connaissance de cause et faire des choix éclairés. Ils ont besoin de savoir comment s'engager politiquement, afin de s'approprier leur avenir.	Peut évaluer l'impact de la société sur la nature, résultant notamment de la croissance démographique, de l'évolution de la population ou de la consommation des ressources. Peut mener une réflexion critique sur les risques associés aux dommages environnementaux.	Peut décrire l'effet de la propagande dans le monde contemporain. Peut expliquer comment les gens peuvent se protéger contre la propagande.	Peut décrire les diverses façons dont les citoyens peuvent influencer la démocratie

DESCRIPTEURS CRCCD



Principaux descripteurs²¹

Valeurs

Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme

1	Idée que les droits de l'homme devraient toujours être protégés et respectés	Élémentaire
2	Idée que les droits spécifiques des enfants devraient être respectés et protégés par la société	
3	Idée que nul ne doit être soumis à la torture des peines ou traitements inhumains ou dégradants	Intermédiaire
4	Idée que tous les organismes officiels devraient respecter, protéger et appliquer les droits de l'homme	
5	Idée que les personnes détenues, même si elles sont soumises à des restrictions, ont autant le droit au respect et à la dignité que les citoyens ordinaires e	Avancé
6	Idée que toutes les lois devraient être compatibles avec les normes du droit international des droits de l'homme	

21. Reference Framework of Competences for Democratic Culture Volume 2 [le volume 2 du CRCCD complète les descripteurs clés et répertorie tous les descripteurs validés à l'issue d'une expérience pilote menée dans un cadre éducatif concret] : <https://rm.coe.int/prems-008418-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-2-8573-co/16807bc66d>

Valorisation de la diversité culturelle

7	Idée qu'il faut être tolérant à l'égard des différentes croyances partagées par d'autres dans la société	Élémentaire
8	Idée qu'il faut toujours s'efforcer de parvenir à une compréhension mutuelle et à un dialogue constructif entre personnes et groupes perçus comme étant « différents » les uns des autres	
9	Idée que la diversité culturelle au sein d'une société doit être valorisée et appréciée	Intermédiaire
10	Idée qu'il faut recourir au dialogue interculturel pour nous aider à reconnaître les différences entre nos identités et affiliations culturelles respectives	Avancé
11	Idée que le recours au dialogue interculturel devrait contribuer au respect et à une culture du « vivre ensemble »	

Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de légalité et de l'État de droit

12	Idée que les établissements d'enseignement devraient enseigner à leurs élèves/étudiants la démocratie et la manière d'agir en tant que citoyen démocrate	Élémentaire
13	Idée que l'ensemble des citoyens devrait être traité sur un pied d'égalité en toute impartialité conformément à la loi	
14	Idée que les lois devraient être toujours appliquées de manière équitable	
15	Idée que les élections démocratiques devraient toujours se dérouler librement et équitablement, conformément aux normes internationales et à la législation nationale, et en l'absence de toute fraude	Intermédiaire
16	Idée qu'aucun agent public dans l'exercice de ses fonctions ne devrait abuser de son pouvoir et enfreindre les limites de l'autorité que lui confère la loi	
17	Idée que les tribunaux judiciaires devraient être accessibles à tous et que personne ne devrait se voir empêcher de porter une affaire devant la justice en raison du caractère onéreux, pénible ou compliqué de la procédure	
18	Idée que les personnes exerçant le pouvoir législatif devraient être soumises à la loi et à un contrôle constitutionnel approprié	Avancé
19	Idée que les informations relatives aux politiques publiques et à leur application devraient être mises à la disposition du public	
20	Idée qu'il convient de prévoir des recours effectifs contre les actions des autorités publiques portant atteinte aux droits civils	

Attitudes

Ouverture aux autres cultures

21	Intérêt pour la découverte des croyances, des valeurs, des traditions et des visions du monde des autres personnes	Élémentaire
22	Intérêt pour les voyages dans d'autres pays	
23	Curiosité à l'égard d'autres croyances et interprétations et d'autres orientations et affiliations culturelles	Intermédiaire
24	Appréciation des occasions offertes d'expérimenter d'autres cultures	

25	Recherche active d'occasions de rencontrer des personnes ayant des valeurs, des coutumes et des comportements différents	Avancé
26	Recherche de contacts avec d'autres personnes pour en apprendre davantage sur leur culture	

Respect

27	Fourniture d'un espace aux autres pour qu'ils puissent s'exprimer	Élémentaire
28	Respect pour les autres en tant qu'êtres humains égaux	
29	Respect envers toutes les personnes, quel que soit leur milieu culturel	Intermédiaire
30	Respect envers les personnes dotées d'un statut socio-économique différent	
31	Respect des différences religieuses	Avancé
32	Respect des personnes manifestant des opinions juridiques différentes des siennes	

Esprit civique

33	Volonté de coopérer et de travailler avec les autres	Élémentaire
34	Volonté de collaborer avec d'autres pour des causes d'intérêt commun	
35	Volonté de ne pas rester un spectateur passif lorsque la dignité et les droits de tiers sont bafoués	Intermédiaire
36	Volonté de débattre de ce qui peut être fait pour rendre la collectivité plus agréable à vivre	
37	Volonté d'assumer les obligations et les responsabilités d'une citoyenneté active, que ce soit aux niveaux local, national ou international	Avancé
38	Volonté d'agir pour rester informé des questions civiques	

Responsabilité

39	Volonté d'accepter la responsabilité de ses actes	Élémentaire
40	Volonté de s'excuser pour avoir heurté les sentiments d'un tiers	
41	Volonté de soumettre les travaux requis à temps	Intermédiaire
42	Volonté d'assumer la responsabilité de ses propres erreurs	
43	Volonté de respecter systématiquement ses engagements envers autrui	Avancé

Sentiment d'efficacité personnelle

44	Croyance en sa propre capacité à comprendre les problèmes	Élémentaire
45	Croyance en sa capacité à mener à bien les activités prévues par soi-même	
46	Croyance en sa capacité à surmonter les obstacles dans la poursuite d'un but	Intermédiaire
47	Confiance dans sa capacité à changer s'il le désire	
48	Confiance dans sa capacité à affronter les épreuves de la vie	Avancé
49	Confiance dans sa capacité à faire face à des situations imprévues grâce à son ingéniosité	

Largeur d'esprit

50	Capacité à interagir avec des personnes affichant des points de vue différents	Élémentaire
51	Capacité à suspendre provisoirement son jugement sur un tiers	
52	Capacité à gérer les situations inhabituelles	Intermédiaire
53	Capacité à traiter l'incertitude de manière positive et constructive	
54	Capacité à bien fonctionner dans des conditions imprévisibles	
55	Désir de voir ses propres idées et valeurs remises en cause	Avancé
56	Désir de s'attaquer à des problèmes complexes	
57	Désir d'affronter des situations compliquées	

Aptitudes

Aptitudes à l'apprentissage en autonomie

58	Capacité à identifier des ressources d'apprentissage (qu'il s'agisse de personnes, d'ouvrages ou de page Internet)	Élémentaire
59	Capacité à demander des éclaircissements sur de nouvelles informations à d'autres personnes au besoin	
60	Capacité à se familiariser avec de nouveaux sujets avec un minimum de supervision	Intermédiaire
61	Capacité à évaluer la qualité de son propre travail	
62	Capacité à sélectionner les sources d'information ou les conseils les plus fiables parmi l'éventail disponible	Avancé
63	Capacité à exécuter, définir, prioriser et compléter des tâches en l'absence de toute supervision directe	

Aptitudes à l'analyse et à la réflexion critique

64	Capacité à distinguer des similitudes et des différences entre de nouvelles informations et ce qui est déjà connu	Élémentaire
65	Capacité à utiliser des preuves à l'appui de ses opinions	
66	Capacité à évaluer les risques associés aux différentes options	Intermédiaire
67	Capacité à réfléchir à la fiabilité des informations utilisées	
68	Capacité à identifier toute anomalie, incohérence ou divergence dans le matériel utilisé	Avancé
69	Capacité à utiliser des critères, des principes ou des valeurs explicites et spécifiables pour porter des jugements	

Aptitudes à l'écoute et l'observation

70	Écoute attentive des opinions divergentes	Élémentaire
71	Écoute attentive des autres	

72	Observation des gestes du langage corporel des interlocuteurs pour mieux comprendre ce qu'ils veulent dire	Intermédiaire
73	Capacité à écouter patiemment les autres pour déchiffrer le sens de leurs paroles et leurs intentions	
74	Capacité à prêter attention à ce que les autres insinuent sans le dire explicitement	Avancé
75	Capacité à remarquer comment des personnes ayant des cultures différentes réagissent différemment à la même situation	

Empathie

76	Capacité à reconnaître un collègue/partenaire ayant besoin d'aide	Élémentaire
77	Capacité à témoigner sa sympathie à des événements fâcheux survenus à d'autres	
78	Capacité à essayer de mieux comprendre ses amis en se mettant à leur place	Intermédiaire
79	Capacité à tenir compte des sentiments des autres au moment de prendre des décisions	
80	Capacité à exprimer l'opinion que l'on est en mesure de partager les joies et les peines de personnes vivant dans d'autres pays	Avancé
81	Capacité à identifier avec précision les sentiments des autres, même lorsque les intéressés tentent de les dissimuler	

Souplesse et adaptabilité

82	Capacité à changer d'avis si cela s'avère nécessaire à l'issue de l'exposé d'arguments rationnels	Élémentaire
83	Capacité à modifier les décisions prises si leurs effets prouvent qu'un tel changement s'avère nécessaire	
84	Capacité à s'adapter à de nouvelles situations en recourant à une nouvelle compétence	Intermédiaire
85	Capacité à s'adapter à des nouvelles situations en exploitant ses connaissances d'une manière différente	
86	Capacité à adopter les conventions socioculturelles d'autres groupes cibles dans le cadre d'une interaction avec les membres de ces derniers	Avancé
87	Capacité à modifier sa propre conduite pour la rendre acceptable au regard d'autres cultures	

Compétences linguistiques, plurilingues et de communication

88	Capacité à exprimer ses pensées concernant un problème donné	Élémentaire
89	Capacité à demander à ses interlocuteurs de répéter ce qu'ils ont dit si leurs propos lui paraissent obscurs	
90	Capacité à poser des questions témoignant de sa compréhension du point de vue des autres	Intermédiaire
91	Capacité à utiliser des formules de politesse dans plusieurs langues	
92	Capacité à servir de médiateur linguistique dans le cadre d'échanges interculturels en traduisant, interprétant ou expliquant les propos d'autrui	Avancé
93	Capacité à éviter les écueils inhérents à des malentendus interculturels	

Aptitudes à la coopération

94	Capacité à nouer des relations positives avec les autres personnes d'un groupe	Élémentaire
95	Capacité à effectuer sa part dans le cadre d'un travail de groupe	
96	Capacité à dégager un consensus pour atteindre les objectifs du groupe	Intermédiaire
97	Capacité, en cas de travail en qualité de membre d'un groupe à communiquer aux autres membres toute information pertinente ou utile	
98	Capacité à susciter l'enthousiasme chez les membres du groupe en vue d'atteindre leur but commun	Avancé
99	Capacité, dans le cadre d'un travail avec d'autres personnes, de à soutenir celles qui en ont besoin même en cas de divergence de points de vue	

Résolution des conflits

100	Capacité à communiquer de manière respectueuse avec les personnes nourrissant des opinions antagoniques	Élémentaire
101	Capacité à identifier les options susceptibles de résoudre un conflit	
102	Capacité à aider les autres à résoudre un conflit en leur expliquant les options qui s'offrent à eux	Intermédiaire
103	Capacité à encourager les parties à un conflit à s'écouter mutuellement et à exposer leurs problèmes et leurs craintes	
104	Capacité à instaurer régulièrement une communication pour faciliter la résolution des conflits interpersonnels	Avancé
105	Capacité à gérer efficacement le stress émotionnel, l'anxiété et l'insécurité des autres dans les situations de conflit	

Connaissance et compréhension critique

Connaissance et compréhension critique de soi

106	Capacité à décrire ses propres motivations	Élémentaire
107	Capacité à décrire la façon dont ses pensées et ses émotions influencent son comportement	
108	Capacité à analyser de manière critique ses propres valeurs et croyances	Intermédiaire
109	Capacité à réfléchir de façon critique sur lui-même en adoptant différentes perspectives	
110	Capacité à réfléchir de façon critique sur ses propres préjugés et stéréotypes et à ce qu'ils révèlent de sa personnalité	Avancé
111	Capacité à réfléchir de façon critique sur ses propres émotions et sentiments dans un large éventail de situations	

Connaissance et compréhension critique de la langue et de la communication

112	Capacité à expliquer comment le ton de la voix, le contact visuel et le langage corporel peuvent faciliter la communication	Élémentaire
113	Capacité à décrire l'impact social et les effets des différents styles de communication sur les autres	Intermédiaire
114	Capacité à expliquer comment les relations sociales empruntent parfois des codes associés à des formes linguistiques émaillant les conversations (salutations, manière de s'adresser à des personnes, recours à des jurons)	

115	Capacité à expliquer pourquoi des personnes ayant une autre culture peuvent observer d'autres conventions – orales ou non – importantes à leurs yeux	Avancé
116	Capacité à réfléchir de façon critique sur les différentes conventions en matière de communication orale et non orale en usage dans au moins un autre groupe social ou une autre culture	

Connaissance et compréhension critique du monde : politique, droit, droits de l'homme, culture, cultures, religion, histoire, presse, économie, environnement, durabilité

117	Capacité à expliquer le sens de concepts politiques élémentaires, y compris la démocratie, la liberté, la citoyenneté, les droits et les responsabilités	Élémentaire
118	Capacité à expliquer pourquoi chacun assume la responsabilité de respecter les droits de l'homme des autres	
119	Capacité à décrire les pratiques élémentaires (p. ex. habitudes alimentaires, pratiques en matière d'accueil, manières de s'adresser aux gens, politesse, etc.) dans d'autres cultures	
120	Capacité à réfléchir de façon critique sur le fait que sa propre vision du monde n'est qu'une vision parmi de nombreuses autres	
121	Capacité à évaluer l'impact de la société sur la nature, résultant notamment de la croissance démographique, de l'évolution de la population ou de la consommation des ressources, etc.	
122	Capacité à mener une réflexion critique sur les risques associés aux dommages environnementaux	
123	Capacité à expliquer la nature universelle, inaliénable et indivisible des droits de l'homme	Intermédiaire
124	Capacité à réfléchir de façon critique sur la relation entre droits de l'homme, démocratie, paix et sécurité dans une société mondialisée	
125	Capacité à réfléchir de manière critique sur les raisons profondes des violations des droits de l'homme, y compris sur le rôle des stéréotypes et des préjugés dans les processus débouchant sur de tels comportements	
126	Capacité à expliquer les dangers de procéder à une généralisation concernant l'ensemble d'une culture à partir d'un comportement individuel	
127	Capacité à mener une réflexion critique sur les symboles et rites religieux, ainsi que sur l'utilisation du langage par la religion	
128	Capacité à décrire les effets de la propagande dans le monde contemporain	
129	Capacité à expliquer comment les gens peuvent se protéger contre la propagande	Avancé
130	Capacité à décrire les divers moyens dont les citoyens disposent pour influencer des politiques	
131	Capacité à mener une réflexion critique sur la nature changeante du cadre des droits de l'homme et sur son évolution constante dans différentes régions du monde	
132	Capacité à expliquer pourquoi aucun groupe culturel ne dispose de caractéristiques intrinsèques immuables	
133	Capacité à expliquer pourquoi tous les groupes religieux évoluent et changent constamment	
134	Capacité à mener une réflexion critique sur la manière dont l'histoire est souvent présentée et enseignée de manière ethnocentrique	
135	Capacité à expliquer l'économie des différents pays et la manière dont celle-ci et les processus financiers affectent le fonctionnement de la société	

MODÈLE DE FORMULAIRE PERMETTANT DE CONSIGNER DES OBSERVATIONS EN CAS D'AUTO- OBSERVATION, D'OBSERVATION PAR LES PAIRS OU D'OBSERVATION PAR L'ÉDUCATEUR

Dates:	Activité Intervention pédagogique	Observé par :			Retour d'infor- mation par :	
1.	1.	1.			1.	
2.	2.	2.			2.	
3.	3.	3.			3.	
....	
Niveau de compétence	Compétence / Descripteur	Soi-même	Pairs	Éducateur	PF/ Pourquoi	PA/ Pourquoi
Élémentaire						
Élémentaire						
Avancé						

Auto-observation, observation par les pairs ou observation par l'éducateur

Fréquemment (F), Parfois (P), Pas encore (PE)

Retour d'auto-observation : points forts (PF), points à améliorer (PA)

Le tableau qui suit fournit des exemples sur la manière de consigner des observations relatives à un groupe de sept compétences liées à l'activité Comment perçois-je les autres et comment ces derniers me voient-ils ? telle qu'elle figure plus haut dans le tableau Correspondance entre certaines situations d'apprentissage et les compétences associées. La compétence considérée comme la plus pertinente est l'attitude Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, même si d'autres valeurs, compétences et connaissances font également partie du groupe.

CHAPITRE D : MÉTHODOLOGIE ET MÉTHODES POUR LA PRATIQUE DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

MÉTHODOLOGIE ET MÉTHODES POUR LA PRATIQUE DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE	71
Processus méthodologique	22
Rôle de l'éducateur	22
DIMENSIONS MÉTHODOLOGIQUES	73
Du micro au macro et inversement	73
Dimension passé-présent-futur	73
Historicité de la connaissance	73
Dimension liée au rapport de force	73
ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES	77
À quels aspects faut-il prêter attention	77
Ce qu'il faut construire	79
Environnement d'apprentissage	
PLANIFICATION DE LA SESSION	85
Examen de la question	86
Comprendre les points de vue inhérents aux expériences culturelles	97
Action	104
Évaluation	109
Suivi	112
APPRENDRE DANS LE CADRE DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE DANS DIFFÉRENTS CONTEXTES	113
Éducation formelle	113
Éducation non formelle	116
Éducation informelle	118
Acquisition de compétences non techniques	118
Apprentissage tout au long de la vie	118
ANNEXE	
Simulation : Le marché mondial	119

MÉTHODOLOGIE ET MÉTHODES POUR LA PRATIQUE DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

II « Soit l'éducation fonctionne comme un instrument facilitant l'intégration de la jeune génération dans la logique du système actuel et sa mise en conformité, soit elle devient une pratique de liberté, le moyen par lequel les hommes et les femmes abordent la réalité de manière critique et créative et découvrent comment participer à la transformation de leur monde. »

Paulo Freire

Le présent chapitre contient un large éventail d'informations et de conseils utiles pour différents niveaux d'expérience et contextes professionnels :

- ▶ La première section jette des passerelles avec la méthodologie du chapitre C en établissant un lien avec le Cadre de référence des compétences pour la culture démocratique (CRCCD) du Conseil de l'Europe.
- ▶ La deuxième section porte sur les dimensions méthodologiques à prendre en considération dans l'éducation aux enjeux mondiaux.
- ▶ La troisième partie porte sur les aspects méthodologiques à prendre en considération et les moyens possibles de mettre en place un environnement d'apprentissage positif lorsque l'on travaille avec un groupe sur des questions globales.
- ▶ La quatrième section relie le diagramme de l'OCDE pour la compétence globale à la planification des sessions, en fournissant des propositions étape par étape pour développer des flux de programmes cohérents et fonctionnels et des méthodes pouvant être adaptées aux processus de formation à court ou long terme.
- ▶ La cinquième section propose plusieurs moyens d'intégrer l'éducation à la citoyenneté mondiale dans différents contextes d'apprentissage.

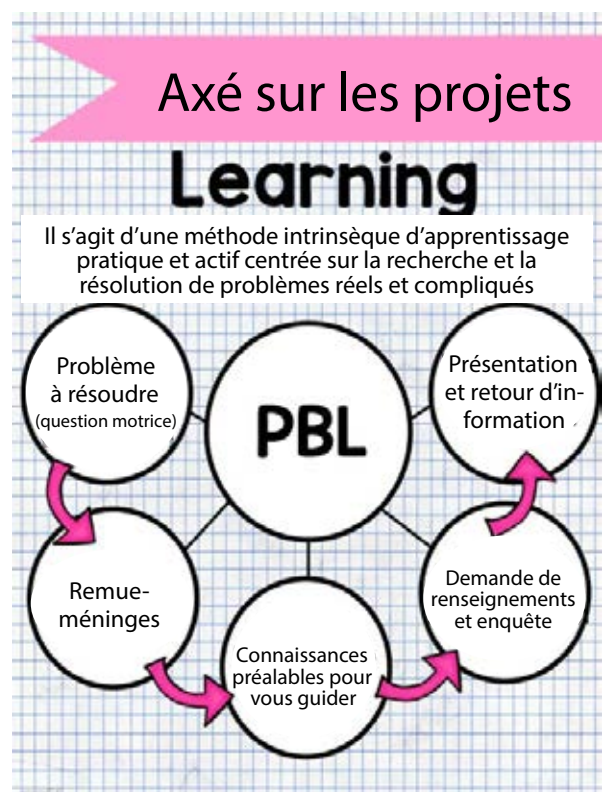
Il s'agit d'un exercice de synthèse qui n'a pas l'ambition d'explorer et d'expliquer de manière exhaustive toutes les approches et méthodes envisageables, mais vise plutôt à encourager les éducateurs à s'exercer à apprendre par la pratique.

DÉFINITION DU TERME « MÉTHODOLOGIE »

Le terme « méthodologie » désigne la relation entre la théorie et les méthodes.

Alors qu'une méthode est une procédure planifiée régissant une ligne d'action entreprise pour atteindre des objectifs définis dans une discipline donnée, la méthodologie constitue la base scientifique de l'élaboration de méthodes ; elle permet l'analyse des méthodes existantes et la formulation de nouvelles méthodes spécifiques.

La méthodologie peut être pensée comme le cadre pédagogique du processus d'enseignement / formation / apprentissage visant à atteindre les objectifs d'apprentissage dans une interaction dynamique avec le processus d'évaluation



Source <https://www.pinterest.pt/pin/527484175104429164/>

Processus méthodologique

La méthodologie ECM repose sur la conviction que cette éducation 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 ».

La méthodologie décrite dans le diagramme des compétences globales²² se fonde sur l'interrelation entre diverses réalités du monde et intègre quatre dimensions interdépendantes, à savoir :

- ▶ L'examen des problèmes mondiaux ayant un impact local ou inversement, en renforçant les compétences analytiques, visuelles et de lecture de manière à comprendre les statistiques, les processus historiques, les progrès scientifiques, les équilibres économiques et les choix politiques sur les questions locales, tout en générant une empathie envers différentes causes.
- ▶ La compréhension des perspectives et des visions du monde des autres, afin de se forger de manière critique une opinion personnelle qui est le résultat de discussions de groupe, de recherches, de réflexions intellectuelles et de renégociations

constantes basées sur l'évolution des événements et la contamination à travers les différences culturelles.

- ▶ L'action et la participation afin de réaliser les changements que nous voulons instaurer dans le monde, en nous réunissant avec nos pairs et les communautés/collectivités pour développer des stratégies de sensibilisation, plaider et promouvoir le changement des comportements individuels et collectifs ou des politiques publiques, dénoncer les injustices, faire campagne pour une cause, organiser des événements publics et des actions virales sur les réseaux sociaux, etc.

Rôle de l'éducateur

En fonction du rôle qu'il joue au sein d'un groupe, l'éducateur établit différents types de relations de pouvoir et doit fournir divers types de soutiens pour permettre au dit groupe d'atteindre ses objectifs d'apprentissage. Ces distinctions ne sont pas toujours aussi claires. Le cadre de référence qui suit est utilisé dans la formation des formateurs pour souligner les principales qualités et compétences en jeu lorsque les intéressés jouent différents rôles au sein d'un groupe de pairs.

ENSEIGNANT	FORMATEUR	FACILITATEUR
Par rapport à la salle de classe, l'enseignant est totalement responsable de l'environnement d'apprentissage. Il est chargé d'élaborer des plans de cours afin d'obtenir des résultats normalisés conformément aux programmes nationaux et d'évaluer les connaissances et les compétences des élèves en la matière. L'évaluation se fait principalement sous forme d'épreuves écrites ou orales, mais l'enseignant peut aussi utiliser d'autres outils d'observation pour déterminer si les élèves ont atteint les objectifs d'apprentissage.	Le formateur possède à la fois les connaissances sur un sujet spécifique et les compétences pratiques d'animation requises pour élaborer des sessions axées sur le contenu grâce à des méthodes participatives relevant de l'approche pédagogique non formelle. Il constitue une espèce d'hybride entre l'enseignant et le facilitateur, dans la mesure où il s'attache à la fois aux résultats, pour atteindre les objectifs d'apprentissage du cours, et au processus d'adaptation des sessions aux besoins des apprenants. Les acquis de l'apprentissage peuvent être observés au fil du temps en surveillant l'évolution des attitudes individuelles et des comportements collectifs.	Le facilitateur n'a pas besoin d'être spécialisé dans un sujet donné pour animer une séance, car son rôle consiste à soutenir le processus d'apprentissage par les pairs au sein d'un groupe de personnes. Il se concentre donc sur la dynamique de groupe – consolidation de l'équipe, résolution des conflits, planification stratégique et processus de prise de décision – en utilisant principalement des méthodes relevant de l'éducation non formelle. Le facilitateur aide le groupe d'apprenants à déterminer des règles communes, à fixer des objectifs d'apprentissage, à soulever les questions pertinentes et à évaluer le processus d'apprentissage en groupe.

22. Tel qu'il figure dans le document « OECD Draft Framework of the PISA 2018 Global Competence Assessment », OCDE (voir le chapitre C pour plus de détails).

DIMENSIONS MÉTHODOLOGIQUES

Du micro au macro et inversement

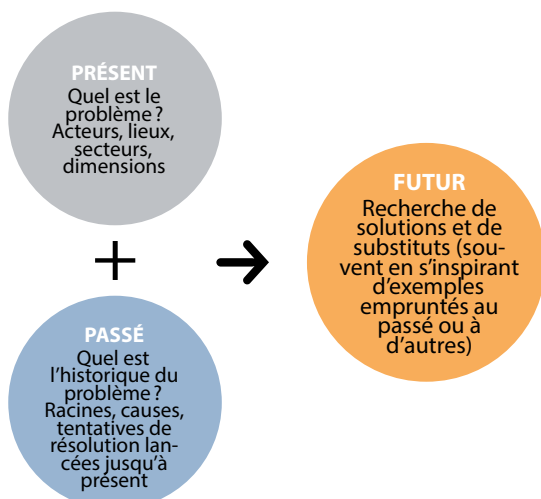
- ▶ Du local au mondial se concentre sur l'interdépendance entre les dimensions mondiales des problèmes et leurs effets au niveau local (glocalisation).
- ▶ De l'individuel au collectif permet de se saisir de l'expérience et du vécu d'une personne donnée pour mener une réflexion sur des questions plus larges affectant un groupe de personnes.
- ▶ De l'émotionnel au rationnel permet de remodeler les réactions émotionnelles en une pensée rationnelle en vue d'une action.

Agir localement, penser globalement !

Les questions mondiales peuvent être abordées dans n'importe quelle matière figurant aux programmes d'enseignement, tant dans des contextes formels que non formels. L'établissement d'un lien entre des connaissances spécifiques et générales ou entre différentes données provenant de diverses disciplines permet une approche tenant compte de plusieurs perspectives ; ladite approche s'avère indispensable pour percevoir la connaissance comme un système cohérent et pour comprendre soi-même et les autres dans un monde complexe et interdépendant où les réalités de nos vies peuvent être aussi bien complémentaires qu'antagoniques. Passer d'une culture de l'individualisme à une culture du partenariat suppose la transformation des critères individuels admettant une seule vérité en critères collectifs admettant plusieurs réalités.

Dimension passé-présent-futur

Il est très important de tenir compte de ces trois dimensions temporelles lorsque l'on aborde les problèmes mondiaux. Par exemple, au départ, nous nous concentrons naturellement sur la façon dont un problème apparaît à l'heure actuelle. Cependant, nous devons aussi voir ses racines dans le passé et explorer les avenir envisageables ou désirables pour agir en vue d'atteindre les objectifs requis.



Il convient, lorsqu'on réfléchit aux dimensions historiques d'un problème global, d'éviter de faire preuve de présentisme, c'est-à-dire d'interpréter les événements passés à l'aune de valeurs et concepts modernes. Il faut au contraire intégrer le concept de conscience historique, c'est-à-dire comprendre la temporalité de l'expérience historique : le passé, le présent et l'avenir sont pensés comme reliés entre eux de manière à produire une connaissance historique permettant de faire sens et de dégager un narratif linéaire (lequel s'apparentera la plupart du temps à un vœu pieux s'il ne se fonde pas sur différentes perspectives et s'il n'évite pas de recourir à des preuves unilatérales). L'expression « voir la racine du problème », bien que galvaudée, recouvre rarement la réalité...

|| *On ne peut jamais vraiment comprendre un individu à moins de comprendre aussi le monde et la période dans laquelle il vit, ses problèmes personnels et son environnement social.*

C. Wright Mills

Historicité de la connaissance

|| *Tant que le lion ne saura pas écrire, toutes les histoires chanteront la gloire du chasseur.*

Proverbe africain

La reconnaissance de l'historicité et des limites des processus individuels et sociaux, des différents stades de développement des phénomènes, de la genèse et de la détérioration, des limites et de l'épuisement ou la destruction possibles de tout système (écologique, social, économique, politique) est indispensable à la compréhension raisonnable des situations. L'histoire intègre aussi des perspectives culturelles, par exemple, s'agissant du regard porté sur les processus de colonisation et de décolonisation, le point de vue eurocentrique souligne l'approche civilisationnelle du phénomène, tandis qu'un nombre croissant d'intellectuels du Sud réécrivent cette période de l'histoire en insistant sur l'exploitation des hommes et de l'environnement par des envahisseurs.

Dimensions liées au rapport de force

Le traitement des problèmes globaux implique la prise en considération de différents groupes d'intérêts avides de pouvoir et de profit ou bien désireux d'assurer le bien-être de l'homme et la protection de l'environnement.



Partout dans le monde, selon l'endroit où nous sommes nés, le groupe ethnique que nous représentons ou la classe sociale à laquelle nous appartenons, nous jouissons d'un accès différent aux ressources, aux possibilités et aux diverses possibilités d'influencer les processus décisionnels sur la répartition des ressources et de la richesse.

Ainsi, l'analyse critique des questions de migration permet d'identifier différents groupes d'acteurs.

Des multinationales, en accord avec des gouvernements non démocratiques, privatisent les terres (accaparement) et exploitent les écosystèmes et les matières premières, obligeant les membres de communautés soit à quitter leur maison à la recherche de nourriture et d'eau potable, soit à rester et à travailler sans aucun respect pour leurs

droits individuels. Ceux qui sont en bonne santé et assez riches pour s'embarquer, se lancent dans un voyage très long et hasardeux vers des pays où il est possible d'avoir de meilleures chances de trouver un travail pour envoyer des fonds chez eux, migrent en franchissant des frontières, en prenant le risque d'être retenus en captivité par des passeurs clandestins jusqu'à ce qu'ils soient en mesure de payer pour leur voyage illégal. Qui s'en soucie ?

Qui détient le pouvoir ?

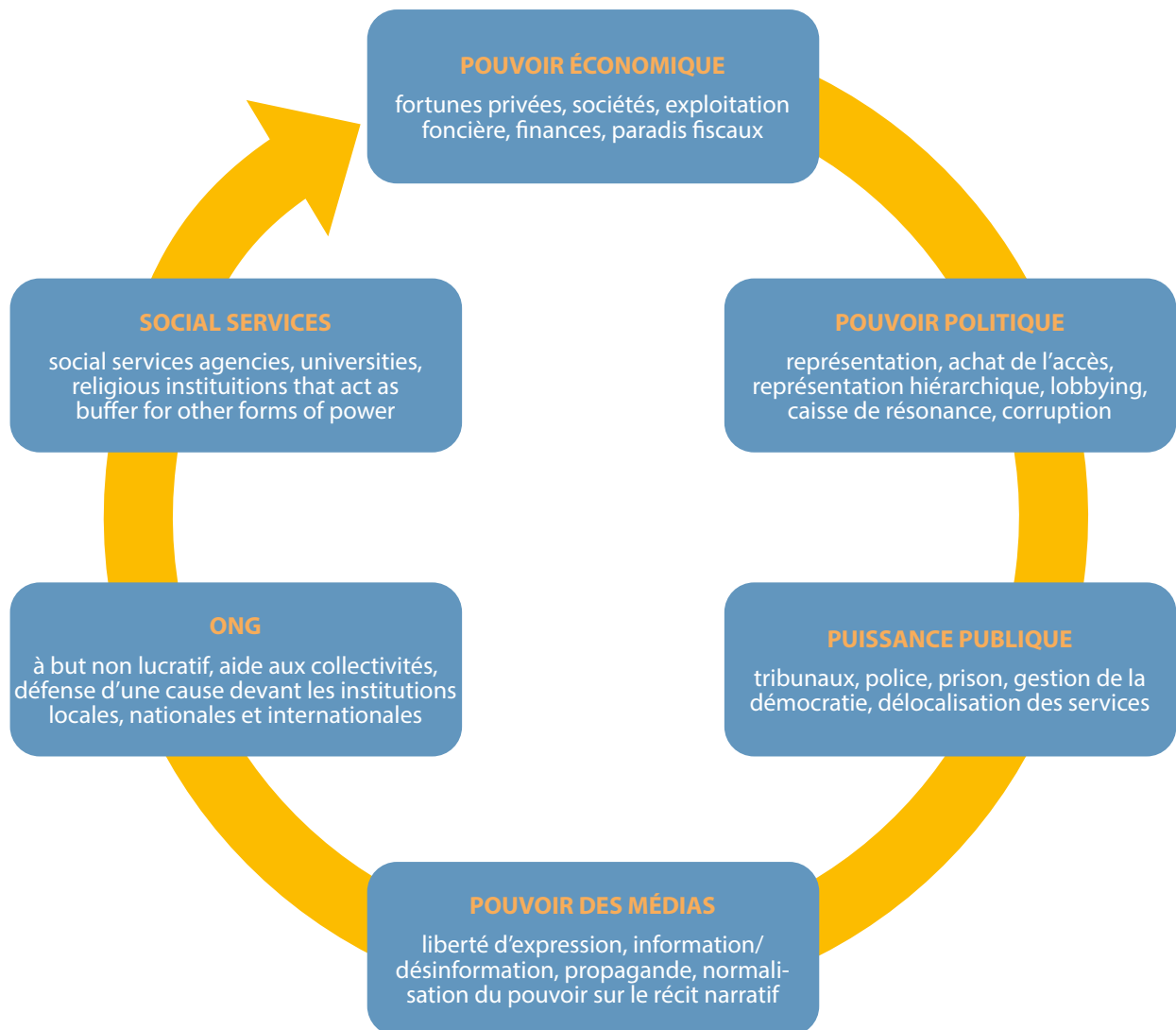
Qui obtient les ressources ?

Quels sont vos alliés et vos adversaires ?

Comment pourrais-je changer la situation ?

Telles sont les questions qui devraient être au cœur de l'élaboration de tout programme et de toute activité d'éducation à la citoyenneté mondiale.

Hiérarchie des pouvoirs



LE RÔLE DES MÉDIAS DANS LA FORMATION DE L'OPINION PUBLIQUE

« Nous souhaitons tous changer la situation autour de nous, que ce soit au niveau politique, social ou individuel. Mais la situation actuelle n'a pas été créée en un seul jour, elle est le résultat d'une évolution consécutive à des processus décisionnels complexes et cumulatifs, lesquels ont eu un effet négatif ou positif.

Pour changer la situation actuelle, nous devons analyser et comprendre les différentes décisions ayant mené à son apparition, puis planifier un ensemble d'actions susceptibles d'influencer ces processus décisionnels ou d'aboutir à un nouveau processus de nature à la modifier éventuellement.

Toute décision a besoin d'une source de légitimité, qu'elle soit morale, juridique, politique, etc. Qu'il s'agisse d'entrer en guerre contre un autre pays ou d'acheter une paire de chaussures en cuir véritable, une source de légitimité est nécessaire.

L'opinion publique est l'une des principales sources de légitimité pour la plupart des décisions politiques, même dans les pays où la dictature règne en maître.

L'opinion publique résulte de la combinaison d'un ensemble de jugements, d'attitudes, d'opinions, d'idées et de croyances partagés par un groupe (ou une partie de groupe) sur une question donnée pendant un certain temps.

L'opinion publique résulte d'un processus d'accumulation influencé par les médias, les événements, les ONG, les partis politiques, les groupes de réflexion, les groupes d'intérêt, les lobbies, les activistes, etc.

Les médias constituent le principal facteur, dans la mesure où ils visent à façonner l'opinion publique sur la base d'un agenda ou d'un narratif donné.

Le récit est notre version de la vérité, de la manière dont nous voyons le monde et expliquons les événements.»

Confronter les questions d'identité nationale ou culturelle

Ces questions sont généralement liées aux migrations, à la xénophobie, aux stéréotypes et aux droits de l'homme ; elles peuvent donc revêtir un caractère très polémique et doivent être abordées avec tact. Même si l'éducation à la citoyenneté mondiale constitue une forme d'opposition au statu quo, elle ne doit pas être considérée comme une menace, mais plutôt comme un défi positif susceptible d'enrichir et d'élargir l'identité nationale et culturelle.

Approche inclusive

Lorsqu'il s'avère impossible, dans le cadre de l'élaboration de programmes éducatifs, de connaître à l'avance la composition du groupe, il est fondamental de prévoir une structure flexible dans le processus de conception afin de toujours disposer d'un plan B. Il arrive que les personnes ayant des besoins spéciaux soient visibles, comme c'est le cas en présence de handicapés moteurs ou de malvoyants. Toutefois, dans de nombreux cas, les malentendants, les handicapés mentaux et autres personnes souffrant d'une infirmité moins visible nécessitent une attention particulière. Soyez prêt à changer vos plans, l'inclusion est au cœur de l'ECM.

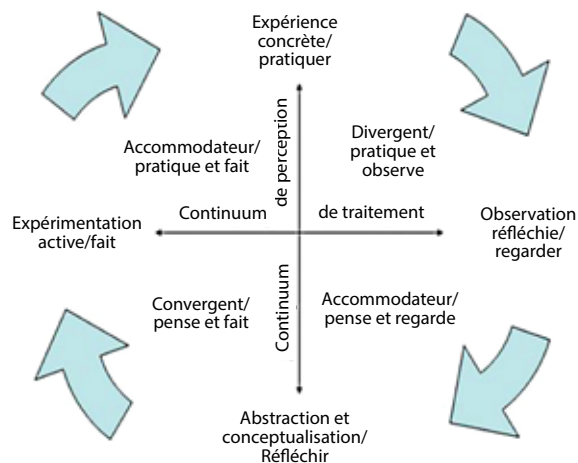
Processus d'apprentissage

Le modèle de processus d'apprentissage publié par David Kolb en 1984 est encore très pertinent non seulement pour la planification de programmes d'ECM, mais aussi pour l'évaluation de la composition d'un groupe d'apprenants dans le cadre d'une formation.

|| *L'apprentissage est le processus permettant de créer un savoir grâce à la transformation de l'expérience.*

Kolb, 1984

Le modèle reflète la pédagogie qui sous-tend la méthodologie propre à l'éducation non formelle : les apprenants, à travers une expérience concrète, créent des liens émotionnels autour d'une question ; ces émotions doivent être ensuite réorganisées et traitées par la réflexion et l'observation. Par conséquent, le débriefing et le partage des perspectives au sein d'un groupe de pairs permettent de conceptualiser et résumer les expériences en visualisant les acquis de l'apprentissage et en créant des liens directs avec la société dans son ensemble afin de réfléchir à des expérimentations actives possibles en vue de procéder à des tests pour trouver d'autres solutions au problème posé²³.



De même, lors du débriefing d'une activité expérientielle en séance plénière, les étapes à suivre dans le processus de facilitation se décomposent comme suit :

- ▶ Demander ce qui s'est passé pendant l'activité
- ▶ Demander aux apprenants comment ils se sont sentis pendant l'activité par rapport à leurs pairs
- ▶ S'enquérir des liens entre l'activité et des situations de la vie réelle
- ▶ Rassembler quelques considérations générales, réflexions et propositions d'actions qu'il serait possible d'appliquer en qualité d'individu et de groupe

Parallèlement, la partie interne de la matrice montre quatre styles d'apprentissages différents basés sur l'environnement social, les attitudes cognitives individuelles et les expériences éducatives relatives à la façon dont les gens apprennent. Ces styles sont les suivants :

- ▶ Divergent/pratique et observe
- ▶ Assimilateur/pense et regarde
- ▶ Convergent/pense et fait
- ▶ Accommodateur/pratique et fait en s'adaptant

Le modèle VARK d'apprentissage

S'appuyant sur la théorie de Kolb, les théoriciens de l'éducation Fleming et Mills ont élaboré²⁴ en 1992 le modèle d'apprentissage VARK, lequel identifie quatre modes d'apprentissage principaux faisant directement référence à la façon dont les gens apprennent (voir le tableau qui suit). Chaque personne utilise une combinaison de ces modes, mais en général privilégie l'un d'entre eux pour acquérir des compétences.

23. McLeod, S. A. (2017), "Kolb - learning styles". Extrait de www.simplypsychology.org/learning-kolb.html

24. Pour plus de détails, voir <http://vark-learn.com/>

<p style="text-align: center;">Visuel</p> <p>Personnes apprenant plus facilement en recourant à des graphiques, des cartes et des images qui les aident à mieux comprendre et organiser les nouvelles informations</p>	<p style="text-align: center;">Auditif/oral</p> <p>Personnes apprenant plus facilement en recourant à l'écoute ou à la parole, par exemple dans le cadre de conférences et de discussions de groupe. Les apprenants auditifs utilisent des procédés mnémotechniques pour étudier.</p>
<p style="text-align: center;">Lecture et écriture</p> <p>Personnes apprenant plus facilement en recourant à la lecture et l'écriture et prenant des notes pour traduire les concepts en cartes mentales et en textes</p>	<p style="text-align: center;">Kinesthésique</p> <p>Personnes apprenant plus facilement par l'expérimentation pratique et sensorielle de l'information</p>

Lors de l'élaboration d'activités de formation et de ressources pédagogiques, il importe de fournir une variété de stimulants afin d'intégrer activement tous les modes dans le processus d'apprentissage, en gardant à l'esprit que les jeunes privilégient de plus en plus le mode visuel de sorte que l'inclusion d'images et de vidéos devient indispensable dans toute activité pédagogique.

Ce qu'il faut construire

Des sociétés culturellement diverses et solidaires

Les compétences pour une culture démocratique susceptibles d'être renforcées dans le cadre de l'étude des questions liées à la diversité culturelle et à la solidarité sont les suivantes : Valorisation de la diversité culturelle, Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit, Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, Esprit civique, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Capacité d'analyse et de réflexion critique, Empathie, Aptitudes à la coopération, Capacité à résoudre les conflits, Connaissance et compréhension critique de soi, des droits de l'homme et des cultures.

Que ce soit dans de petits villages ou de grandes métropoles, les sociétés deviennent culturellement et ethniquement plus pluralistes et il arrive fréquemment que cette diversité se reflète également dans certaines structures sociales, comme les écoles, les salles de classe, les clubs de sport, les espaces publics, etc.

|| *Rien en moi n'est original. Je résulte de l'effort combiné de toutes les personnes que j'ai connues.*

Chuck Palahniuk

De nos jours, il est possible d'obtenir des informations sur les réalités du monde et ses problèmes en nouant des contacts dans son quartier ou bien avec des associations communautaires étrangères. Ce processus est très important pour passer de salles de classe et de villes (où chaque groupe culturel vit séparément les espaces sociaux) à des salles de classe et des villes où différents groupes culturels partagent les mêmes espaces et interagissent entre eux, sans craindre de perdre leur propre identité ou d'être exposés au racisme.

La promotion d'activités formelles, non formelles et informelles renforçant l'empathie, l'échange de traditions, la compréhension mutuelle et la solidarité constitue le meilleur moyen de briser les stéréotypes souvent alimentés par les discours politiques injustes et les propos haineux des faiseurs d'opinions.

Regarder la vidéo : The Truth About Your National Identity²⁵

25. <https://www.youtube.com/watch?v=F9qF6FvwrHI>



Source : <https://pin.it/j23glnxizmz7t>

Introduire l'élément de changement

Bien que le changement fasse partie de la vie de tous les jours, il est parfois perturbateur et génère une instabilité et une incertitude accrues. L'éducation globale prépare les apprenants à comprendre et affronter cette réalité, ainsi qu'à s'adapter d'une manière positive et constructive. Il faut par conséquent chercher les moyens d'atteindre un équilibre entre stabilité et changement. Pour ce faire, il convient d'adopter une approche plus holistique liant les différentes dimensions de l'être (physique, intellectuelle, émotionnelle et spirituelle) aux différentes dimensions de l'environnement (naturelle, sociale, culturelle, économique et politique).

Au cours des dernières années, le concept de résilience est devenu populaire dans le discours public, lorsqu'il est fait référence au changement. Que signifie le terme résilience ?

Le terme « résilience »²⁶ désigne la capacité d'un système à absorber les perturbations et à se réorganiser tout en subissant des changements, de manière à conserver essentiellement les mêmes fonction, structure, identité et retour d'information.

Indicateurs de résilience



L'encadré ci-dessous démontre la nécessité de renforcer la compétence globale afin d'affronter les défis présents et futurs du monde. Pour une description de l'éventail complet des compétences, prière de se reporter au chapitre C :

26. Walker, B., C. S. Holling, S. R. Carpenter, et A. Kinzig, 2004 : « Resilience, adaptability and transformability in social-ecological systems. Ecology and Society 9(2) : 5. [en ligne] URL: <http://www.ecologyandsociety.org/vol9/iss2/art5/> <https://www.resorgs.org.nz/about-us/what-is-organisational-resilience/>

Leadership et culture <ul style="list-style-type: none"> • Valorisation de la diversité culturelle • Ouverture aux autres cultures • Responsabilité • Sentiment d'efficacité personnelle • Largeur d'esprit • Capacité d'analyse et de réflexion critique • Empathie • Compétences linguistiques, plurilingues et de communication • Capacité à résoudre les conflits • Connaissance et compréhension critique de soi. 	Réseaux et relations <ul style="list-style-type: none"> • Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme • Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit • Respect • Esprit civique • Aptitudes à l'écoute et l'observation • Empathie • Aptitudes à la coopération • Connaissance et compréhension critique de la langue et de la communication. 	Dispositions pour le changement <ul style="list-style-type: none"> • Largeur d'esprit • Aptitudes à l'apprentissage en autonomie • Souplesse et adaptabilité • Aptitudes à la coopération • Connaissance et compréhension critique de la langue et de la communication • Connaissance et compréhension critique du monde : politique, droit, droits de l'homme, culture, cultures, religion, histoire, presse, économie, environnement, durabilité
---	---	---

La population mondiale étant de plus en plus stressée par les changements climatiques et d'autres phénomènes dynamiques touchant un ou plusieurs pays, il faut toujours adopter une approche holistique de l'ECM dont les compétences visent au développement humain et à la qualité de vie sous toutes les latitudes.

S'appuyer sur les expériences personnelles ou des simulations

Les expériences personnelles ou les simulations sont des formes d'apprentissage expérientiel. En ECM, les activités de simulation de l'éducation globale peuvent provoquer des sentiments intenses difficiles à gérer. Pour cette raison, l'éducateur doit être prêt à faire face à des émotions fortes et doit connaître et comprendre

chaque personne du groupe. Les activités suscitant des sentiments forts et générant des divergences d'opinions doivent être soigneusement planifiées et développées, sous peine de susciter trop d'émotions pour permettre au groupe de réfléchir et de travailler rationnellement. Les méthodes permettant à la fois l'expérience et la réflexion et l'instauration d'un juste équilibre entre l'acquisition de connaissances, l'émotion et l'action s'avèrent les plus efficaces pour apprendre la citoyenneté mondiale.

Le Conseil de l'Europe a publié en anglais un ouvrage intitulé Training Pack for Teachers on Teaching controversial issues through Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education²⁷ conçu pour faciliter l'examen de questions difficiles dans un environnement d'apprentissage.



Source : <https://it.pinterest.com/pin/62135669842932770/>

27. <https://rm.coe.int/16806948b6>

Renforcer le leadership et la capacité à défendre une cause

|| *Le leadership est une question d'intelligence, de confiance, d'humanisme, de courage et de discipline... Recourir uniquement à l'intelligence entraîne la rébellion. Recourir uniquement à l'humanisme entraîne la faiblesse. La fixation sur la confiance mène à la folie. La dépendance à l'égard de la force inhérente au courage entraîne la violence. Une discipline et une sévérité excessive ouvrent la porte à la cruauté. Quand on possède les cinq vertus à la fois et qu'on les utilise à bon escient, alors on peut être un chef.*

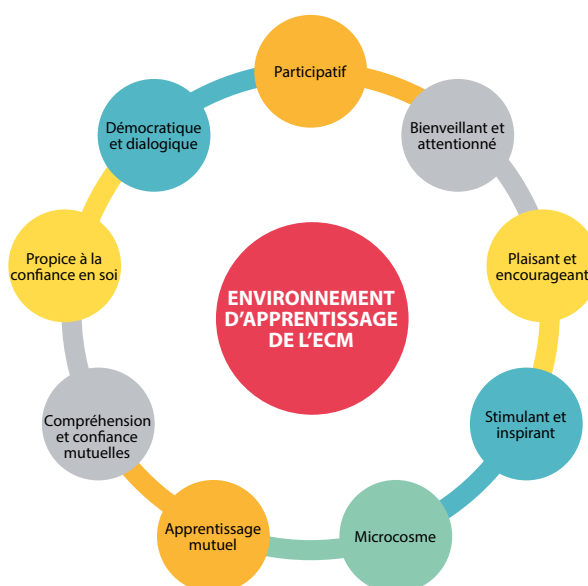
Sun Tzu

L'éducation à la citoyenneté mondiale a recours à des expériences révélatrices pour soulever des émotions et des sentiments liés à des problèmes survenant aussi bien dans des régions du monde proches que lointaines, afin de permettre de canaliser ces sentiments d'une manière proactive dans le but de plaider pour un changement positif. En respectant les attitudes et les compétences sociales de chacun, tout individu peut et doit mettre en pratique ses compétences en matière de leadership et de défense d'une cause : en informant sur un problème, en défendant une personne ou une cause dans la rue ou sur les réseaux sociaux, en mobilisant ses pairs pour participer à une action sociale, en donnant la parole à ceux qui ne sont pas habituellement entendus, en influençant les comportements des consommateurs, en organisant des groupes ou des collectivités ou en défendant des changements politiques et les droits de l'homme tant aux niveaux local que mondial.

Un leadership inclusif et ouvert permet de rêver à de nouveaux scénarios possibles et de provoquer une sensibilisation permettant de générer un consensus en vue de promouvoir la transformation sociale.

Environnement d'apprentissage

Un environnement d'apprentissage positif présente des caractéristiques spécifiques, telles qu'elles sont illustrées dans le diagramme ci-dessous. Quels sont ces éléments spécifiques ? La présente section explore et explique étape par étape la procédure de planification et d'élaboration des sessions.



Définition des objectifs d'apprentissage d'une formation ou d'une ressource pédagogique

Normalement, les éducateurs reçoivent une liste répertoriant les objectifs généraux des organisateurs de l'activité de formation (il peut s'agir d'une institution, d'une ONG, d'une organisation de jeunesse, d'un établissement d'enseignement, etc.). Ces objectifs généraux doivent ensuite être traduits en buts pédagogiques revêtant les caractéristiques suivantes :

- ▶ SMART (spécifiques, mesurables, réalisables, réalistes, limités dans le temps)
- ▶ pertinents à la fois pour l'organisateur et pour les apprenants
- ▶ réalisables en ce qui concerne les compétences des éducateurs, le temps, l'espace et le matériel disponible.
- ▶ adaptables à des méthodes concrètes pour atteindre ces objectifs

À titre d'exemple, dans le cas d'un atelier de trois heures portant sur l'inclusion sociale de différentes communautés au sein d'un quartier spécifique, les objectifs pourraient s'établir comme suit :

- ▶ Faciliter la connaissance et la compréhension mutuelles entre les différentes cultures et communautés partageant les mêmes espaces publics.
- ▶ Évaluer les besoins et les possibilités de collaboration entre les individus.
- ▶ Créer des occasions de réseautage pour favoriser les partenariats et les dialogues.

Expertise de l'équipe de formateurs

Le travail en équipe exige le respect d'autrui, une attitude d'introspection, l'écoute, la volonté d'apprendre, la confiance et la délégation des tâches. Il implique aussi beaucoup de discussion, de souplesse et d'adaptation

aux différents styles de formation, tout en pouvant s'avérer une véritable expérience d'apprentissage tout au long de la vie (même pour les membres de l'équipe, s'ils sont libres d'apporter leurs compétences personnelles). Toute éducation efficace à la citoyenneté mondiale est le résultat d'un travail d'équipe combiné. Certains éducateurs sont de très bons facilitateurs graphiques, acteurs de théâtre, spécialistes des TIC, etc.

Se faire confiance et apprendre les uns des autres

Évaluation des besoins des apprenants

Avoir une idée du profil et des attentes du groupe participant à une session de formation à l'éducation globale fait une différence. Dans les cours de formation non formelle, les apprenants doivent s'inscrire et le formateur connaître à l'avance leur profil. Dans un cadre formel, il appartient au formateur d'obtenir des informations sur le groupe par l'intermédiaire de l'enseignant de référence.

Les informations préalables suivantes sont utiles à l'éducateur :

- ▶ **Taille du groupe** : certaines activités comme les jeux de rôle requièrent un nombre minimum et maximum spécifique d'apprenants.
- ▶ **Composition du groupe** sous l'angle du statut social, culturel et économique : certaines questions peuvent se révéler très sensibles lorsqu'elles touchent par exemple le genre ou la résolution de conflits.
- ▶ **Expérience du groupe** dans le domaine considéré : certains groupes ayant déjà peut-être mené à bien des projets relatifs au changement climatique, par exemple, l'apprentissage et la réflexion devront être menés à un niveau avancé.
- ▶ **Attentes des apprenants** à l'égard de la session : Qu'est-ce que les intéressés veulent apprendre ? Comment s'attendent-ils à interagir entre eux ?

Il convient, dans la mesure du possible, de s'enquérir de la motivation et des attentes des participants à la session de formation et il s'agira éventuellement d'une des premières activités organisées au début de votre atelier.

Utilisation d'une ressource avec un groupe d'apprentissage

Il convient de choisir les ressources pédagogiques en tenant compte des besoins du groupe d'apprentissage, c'est-à-dire en fonction :

- ▶ Du groupe d'âge des apprenants : pas trop simple, pas trop compliqué, pas trop léger, pas trop grave.
- ▶ Du niveau linguistique des apprenants (notamment dans un contexte international/interculturel) : si les intéressés ne comprennent pas les instructions

portant sur une ressource, ils seront incapables de participer ; si les instructions sont trop simples, ils en concluront que vous ne les considérez pas comme suffisamment intelligents ou matures pour utiliser la ressource à bon escient.

- ▶ Des capacités de tous les apprenants, notamment en présence d'un groupe hétéroclite : rien ne sert d'essayer une ressource si l'on n'est pas certain que tous les apprenants pourront l'utiliser.
- ▶ De la diversité culturelle du groupe : les ressources ne devront pas être trop centrées sur une culture donnée, notamment si le groupe revêt un caractère multiculturel, dans la mesure où certains apprenants pourraient ne pas comprendre ou mal comprendre le contenu.
- ▶ Désintérêt du groupe : une ressource passionnante pour l'éducateur ou le formateur pourrait être perçue autrement par les apprenants.

Lieu de l'activité et lien avec la communauté locale

Lors de la planification de projets / programmes / activités d'ECM, l'un des principaux aspects à évaluer est le lieu où les activités seront organisées et comment il sera possible d'interagir avec la communauté locale en termes d'associations, écoles, municipalités, entreprises locales, etc.

TOUT CE QUI ENTOURE UN COURS DE FORMATION PEUT ÊTRE UNE SOURCE D'INSPIRATION POUR LES LIENS « G-LOCAL » :

Chaque année, le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe organise l'« Université jeunesse et développement » à Molina (Espagne). Pendant une semaine, la population du petit village agricole double, car des centaines de jeunes de toute l'Europe et d'ailleurs participent à plusieurs types de cours de formation (CF) mis sur pied par des organisations de jeunesse. Lorsqu'un CF porte sur le commerce équitable et le développement durable, les apprenants se rendent généralement au moulin public pour se familiariser avec le processus de production d'olives, depuis l'exploitant local jusqu'à la grande distribution. Lorsqu'un CF est axé sur la créativité et les performances artistiques, les apprenants jouent un rôle actif dans l'organisation de la soirée interculturelle dans le village. Lorsque la formation est destinée à des formateurs, une visite sur le terrain et une interaction avec les élèves des écoles locales sont généralement organisées.

<https://www.coe.int/fr/web/north-south-centre/university-on-youth-and-development>

Espace physique

Lors de la planification d'activités d'ECM, une grande salle bien éclairée avec des chaises disposées en cercle et des tables mobiles est tout indiquée, afin d'adapter l'espace en fonction des méthodes que vous choisirez. Avoir aussi accès à un espace extérieur est très utile pour changer les scénarios en fonction du stade de développement des activités de formation. Vérifiez toujours à l'avance les équipements techniques disponibles dans la salle de formation, tels que l'accès Internet, le projecteur, les haut-parleurs, les tableaux à feuilles mobiles, etc. Vous devrez modifier les méthodes d'enseignement / formation en fonction des ressources techniques dont vous disposez !

Matériel

La boîte magique de l'éducateur contient :

- ▶ des notes autocollantes
- ▶ du papier pour tableaux à feuilles mobiles
- ▶ des marqueurs noirs
- ▶ un large éventail de marqueurs de couleur
- ▶ une paire de ciseaux
- ▶ du ruban adhésif
- ▶ des punaises bleues
- ▶ de la ficelle
- ▶ une montre
- ▶ de la bonne musique instrumentale
- ▶ des stylos

tout ce dont vous avez besoin pour dispenser votre session de formation selon les méthodes que vous aurez choisies

PLANIFICATION DES SESSIONS

La présente section formule des suggestions pour structurer les séances de formation. Définir le déroulement du programme signifie personnaliser les activités concrètes qui couvrent les étapes de l'examen des questions, de la compréhension des perspectives au-delà des différences culturelles et de l'action et de la participation, comme mentionné au chapitre C, en fonction des objectifs de l'apprentissage.

COMPASS – MANUEL POUR LA PRATIQUE DE L'ÉDUCATION AUX DROITS DE L'HOMME AVEC LES JEUNES

<https://www.coe.int/fr/web/compass/using-compass-for-human-rights-education>

Au cours des deux dernières décennies, COMPASS est devenu une référence pour tous les éducateurs travaillant dans le domaine des droits de l'homme. Il contient de nombreuses informations utiles sur les droits de l'homme, la facilitation et un large éventail d'activités d'éducation non formelle qui peuvent être adaptées à différents objectifs. C'est pourquoi, dans ce chapitre, vous trouverez de nombreuses références à COMPASS et à d'autres kits de formation publiés par le Conseil de l'Europe.

Ce manuel s'organise comme suit :

- **Chapitre 1** : Ce chapitre est une introduction aux droits de l'homme et à l'éducation aux droits de l'homme ; il explique également comment utiliser le manuel.
- **Chapitre 2** : Ce chapitre propose 58 activités à différents niveaux, pour explorer les droits de l'homme et leurs liens avec les différents thèmes choisis. Ce sont des instruments que vous pourrez utiliser dans votre travail auprès des jeunes.
- **Chapitre 3** : Ce chapitre explique ce que nous entendons par le fait d'« agir pour les droits de l'homme » et contient des idées et des conseils pour promouvoir les droits de l'homme à l'échelon local, national ou international.
- **Chapitre 4** : Ce chapitre donne des informations de référence sur les droits de l'homme et leur évolution dans l'histoire, ainsi que sur les normes et documents internationaux relatifs à ces droits.
- **Chapitre 5** : Vous trouverez dans ce chapitre des informations de référence sur les thèmes COMPASS généraux.
- **Annexes** : Les annexes contiennent des résumés des principales déclarations et conventions relatives aux droits de l'homme, et un glossaire des termes fréquemment utilisés.

Autres publications utiles du Conseil de l'Europe :

<https://www.coe.int/fr/web/compass/resources>

Examen du problème

Groupe

Apprendre à se connaître mutuellement et mener des activités de consolidation d'équipe, même parmi des groupes de personnes qui se connaissent déjà, sont des étapes importantes pour établir une bonne dynamique de groupe, dynamiser les apprenants et les orienter vers la discussion qui suivra au cours de la session.

Méthodes

JEUX DE NOMS

POURQUOI NOUS L'UTILISONS	Le nom, l'âge, le pays, l'école / l'organisation, la profession, ce que nous aimons et ce dont nous rêvons pour l'avenir sont les informations minimales requises pour aborder une conversation avec quelqu'un d'autre, à la fois de manière informelle et en session plénière. Personne ne doit être laissé pour compte dans le processus d'apprentissage.
DESCRIPTION	Toutes ces dynamiques courtes qui donnent l'occasion de partager beaucoup d'informations avec le groupe dans un laps de temps réduit. Pour n'en nommer que quelques-unes : la boule roulante dans le groupe, la page Facebook, le passeport, la couverture de journal personnel, le speed dating, le bingo, etc.
COMPÉTENCES POUR LA CULTURE DÉMOCRATIQUE POUVANT ÊTRE RENFORCÉES	Valorisation de la diversité culturelle, Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, Esprit civique, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Aptitudes à l'écoute et l'observation, Empathie, Souplesse et adaptabilité, Compétences linguistiques, plurilingues et de la communication, Aptitudes à la coopération, Connaissance et compréhension critique de soi et de la communication
EXEMPLE(S) CONCRET(S)	Boîte à outils SALTO du Conseil de l'Europe, page sur les jeux de noms et les jeux destinés à réveiller les énergies

JEUX DESTINÉS À RÉVEILLER LES ÉNERGIES ET À BRISER LA GLACE

POURQUOI NOUS L'UTILISONS	La confiance en soi individuelle et le niveau d'énergie du groupe dans la salle peuvent varier considérablement à chaque étape du processus d'apprentissage. Au début des séances, en particulier la première séance du matin et la première séance de l'après-midi, il faut toujours prévoir une courte activité amusante et énergisante pour stimuler l'attention des apprenants et les amener à se concentrer sur l'apprentissage. (Ceci est valable pour tous les âges et tous les groupes professionnels).
DESCRIPTION	Brève dynamique qui se déroule généralement dans un cercle où les apprenants sont invités à bouger, danser, chanter, parler selon les instructions des éducateurs.
COMPÉTENCES POUR LA CULTURE DÉMOCRATIQUE POUVANT ÊTRE RENFORCÉES	Esprit civique, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Aptitudes à l'écoute et l'observation, Empathie, Souplesse et adaptabilité, Aptitudes à la coopération, Connaissance et compréhension critique de soi de la communication des médias (le cas échéant)
EXEMPLE(S) CONCRET(S)	https://www.salto-youth.net/tools/toolbox/tool/compilation-of-active-games-game-creator-diy.1580/ http://www.actforyouth.net/resources/yd/icebreakers-energizers.pdf

LE JEU DE LA POMME DE TERRE CHAUDE PERMET DE RÉVEILLER LES ÉNERGIES



Énoncé des règles du groupe

Il est tout aussi important de savoir comment créer et gérer un climat d'apprentissage approprié, construire des ponts de communication et de confiance et créer un espace motivant, sûr et agréable pour apprendre des autres et avec les autres, où chacun a confiance en soi et éprouve un sentiment d'appartenance.

Lors de l'ouverture d'une session de formation, il est conseillé d'investir du temps dans la négociation avec le groupe d'un Contrat de participation, c'est-à-dire l'énoncé des règles de base qui permettront à chacun de profiter de la session, ainsi que d'exprimer ses opinions et préoccupations personnelles dans un environnement sûr et ouvert.

ATTENTES, CRAINTES ET CONTRIBUTIONS

POURQUOI NOUS L'UTILISONS

Les apprenants doivent se sentir suffisamment à l'aise pour s'exprimer au sein du groupe d'apprentissage. Le partage des préoccupations et des attentes personnelles, organisationnelles et culturelles à l'égard de la formation permet de mieux se connaître, de comprendre les traditions culturelles et d'éviter d'éventuels conflits lors de la mise en œuvre de l'activité.

La gestion du temps ou les contacts physiques sont perçus très différemment selon les cultures et les religions et l'éducateur devrait rendre ces différences visibles pour promouvoir la compréhension culturelle et le respect mutuel.

DESCRIPTION

En fonction de la confiance de l'éducateur dans ses talents de facilitation graphique, il existe plusieurs façons d'organiser cette évaluation initiale du groupe. Une activité commune est l'Arbre des attentes - les apprenants rédigent individuellement des notes autocollantes et les fixent à l'arbre dans l'ordre suivant : leurs craintes ou leurs préoccupations sur les racines, les compétences dont ils disposent pour soutenir le processus d'apprentissage sur le tronc, leurs attentes à l'égard de la formation sur les feuilles. Après avoir rassemblé toutes les notes autocollantes sur le tableau à feuilles mobiles, l'éducateur peut commencer à les regrouper pour partager les perceptions du groupe à l'égard du processus d'apprentissage. Dans certains cas, il est possible d'inviter des apprenants à commenter les résultats afin d'obtenir des éclaircissements ou de générer une réflexion générale sur la façon dont les membres du groupe peuvent apprendre et se soutenir mutuellement pendant le processus d'apprentissage.

COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES

Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Compétences linguistiques, plurilingues et de communication, Aptitudes à la coopération, Connaissance et compréhension critique de soi et de la communication.

EXEMPLE(S) CONCRET(S)

2017, Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe, Journal de formation des formateurs sur les attentes, les craintes et les contributions de l'Université jeunesse et développement.



CONTRAT DE PARTICIPATION

POURQUOI NOUS L'UTILISONS	Une étape importante dans le processus d'apprentissage de la connaissance mutuelle consiste à partager avec le groupe les décisions concernant les règles de base de l'apprentissage en commun. Par exemple, comment et quand utiliser les téléphones et les ordinateurs portables, respecter les opinions des autres, parler à tour de rôle, etc. Tous ces aspects pratiques ont pour but de mettre l'ensemble des participants sur un pied d'égalité et de définir la gouvernance du groupe.
DESCRIPTION	La rédaction du contrat de participation peut revêtir la forme d'une courte séance de remue-méninges en plénière, avec la contribution de toutes les personnes présentes dans la salle.
COMPÉTENCES POUR LA CULTURE DÉMOCRATIQUE POUVANT ÊTRE RENFORCÉES	Esprit civique, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, compétences linguistiques, plurilingues et de communication, Aptitudes à la coopération, Connaissance et compréhension critique de soi et de la communication.
EXEMPLE(S) CONCRET(S)	<ul style="list-style-type: none">• S'amuser tout en conservant son sérieux• Être conscient de la place qu'occupent les membres du groupe tout en préservant son propre espace• Pratiquer l'écoute active• Être attentif aux autres cultures et embrasser l'interculturalité• Éviter l'utilisation des téléphones portables• Respecter les idées des autres• Etc.

Construction de l'équipe

Le modèle en cinq étapes de création d'équipes efficaces mis au point par Bruce Tuckman²⁸ en 1965 est une référence utile pour contrôler la dynamique de groupe :

1. **Formation** (se réfère au contenu du paragraphe Groupe qui précède)
2. **Tension** (se réfère au contenu du paragraphe Énoncé des règles du groupe qui précède)
3. **Normalisation** est l'étape reposant généralement sur les résultats de l'étape Construction de l'équipe et permet de :
 - ▶ définir un but commun
 - ▶ affecter un rôle à chaque membre du groupe
 - ▶ identifier les meneurs

- ▶ établir une responsabilité partagée
- ▶ procéder à la répartition du travail
- ▶ mettre en place des ressources partagées
- ▶ créer la capacité d'apprendre les uns des autres et les uns avec les autres

Il est fondamental d'investir du temps dans une séance de consolidation d'équipe lorsque l'on élabore des séances fondées sur des méthodes d'apprentissage coopératif et participatif, afin de mobiliser les apprenants dans les étapes suivantes du développement de groupe.

4. **Exécution** (se réfère au contenu des paragraphes Comprendre les points de vue inhérents aux expériences culturelles et Conception d'action qui suivent)
5. **Dissolution** (se réfère au contenu des paragraphes Évaluation et Suivi tels qu'ils figurent plus bas)

MISSION IMPOSSIBLE

POURQUOI NOUS L'UTILISONS	Le renforcement de la confiance en soi et de la participation active de chacun est fondamental pour créer l'ambiance adéquate au sein du groupe. Lorsqu'un éducateur ne connaît pas à l'avance le groupe d'apprenants, cette session s'avère particulièrement utile pour comprendre les différents caractères et façons d'interagir entre les apprenants.
----------------------------------	---

28. Étapes consacrées à la formation des équipes https://www.mindtools.com/pages/article/newLDR_86.htm

DESCRIPTION

L'activité Mission impossible consiste en un ensemble de jeux courts, avec différents niveaux de difficulté impliquant chacun un style d'apprentissage propre en petits groupes qui peuvent décider de concourir ou de coopérer entre eux pendant la session. Le débriefing du groupe sur la participation active, les styles de communication, les processus décisionnels et le soutien mutuel, révèle des informations précieuses sur le groupe et renforce la confiance entre ses membres.

COMPÉTENCES POUR LA CULTURE DÉMOCRATIQUE POUVANT ÊTRE RENFORCÉES

Esprit civique, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Aptitudes à l'écoute et l'observation, Empathie, Souplesse et adaptabilité, Aptitudes à la coopération, Capacité à résoudre les conflits.

Les tâches sont les suivantes :

- **Créer l'alphabet mondial** : concevoir un alphabet reprenant toutes les représentations graphiques de l'ensemble des langues pratiquées par les participants
- **Créer l'hymne mondial** : écrire un chant célébrant la justice sociale composé de syllabes présentes dans les langues pratiquées par les participants
- **Fabriquer une corde de 25 m**
- **Créer sur Spotify une liste reprenant les chansons les plus populaires** dans chacun des 21 pays et la partager sur le groupe Facebook
- **Associer une célébrité issue d'une autre culture** à chaque participant et créer sur une feuille mobile un tableau reprenant les noms des participants, les noms des célébrités qui leur sont associées et leur pays
- **Jeu de la rivière aux crocodiles** <https://toolbox.hyperisland.com/crocodile-river>

EXEMPLE(S) CONCRET(S)



S'appuyer sur les expériences individuelles et les réalités nationales

II *Je vois quelque chose de nouveau ici et, une fois rentrée à la maison, je me suis rendu compte que d'autres partageaient ce sentiment.*

Participante à la 7^e formation sur l'éducation à la citoyenneté mondiale et sur la jeunesse pour les jeunes multiplicateurs organisée par le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe

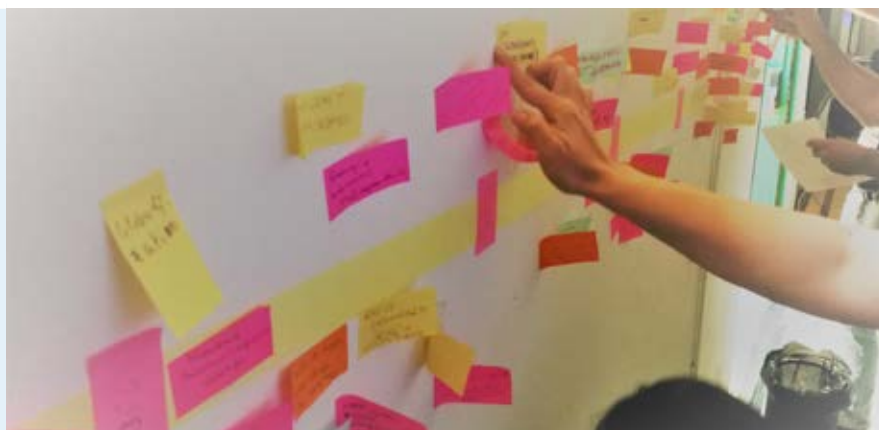
Sur la base de l'approche micro-macro, les problèmes mondiaux devraient être explorés à partir d'expériences émotionnelles et rationnelles individuelles, avant de prendre en compte les effets nationaux, régionaux et internationaux de ces problématiques (ou inversement).

Par exemple, en supposant que vous ayez l'intention de travailler dans votre communauté locale sur la dimension des droits de l'homme de l'ODD 6 Eau propre et assainissement grâce à une sensibilisation aux effets des industries non écologiques déversant des eaux usées dans les lacs et rivières, vous pourriez commencer par explorer : les perceptions individuelles de cette question au sein de la communauté, l'impact au niveau national (pénurie d'eau) et l'impact au niveau international (situations analogues, sécheresse et changement climatique).

MONDIALISATION - FRISE CHRONOLOGIQUE

POURQUOI NOUS L'UTILISONS	La mondialisation est un phénomène qui a changé la planète. Elle a des effets positifs et négatifs qui, selon les expériences personnelles, les réalités locales/nationales et les perspectives politiques peuvent être perçus très différemment. Il est fondamental d'introduire tout thème relevant de l'ECM en commençant par une approche plus ou moins apparente de cette réflexion afin de présenter aisément les ODD et le cadre de l'Agenda 2030 à titre de référence pour guider la population mondiale vers un développement durable.
DESCRIPTION	<p>Vous pouvez utiliser du ruban-cache sur un mur ou sur le sol pour créer une ligne du temps allant de 1980 à nos jours. Dans 4 notes autocollantes de couleurs différentes (indiquant respectivement les problèmes économiques, politiques, sociaux et environnementaux), les apprenants doivent écrire des situations qu'ils ont connues et qui ont affecté positivement ou négativement leur vie par l'effet de la mondialisation en tant que phénomène. Les répercussions positives et négatives peuvent être placées au-dessus et en dessous de la ligne du temps, respectivement.</p> <p>Même dans des groupes apparemment homogènes ou dans des salles de classe, cette réflexion peut donner des résultats assez surprenants, car les événements historiques sont souvent perçus très différemment selon les contextes.</p> <p>Ainsi, le GATT (Accord général sur les tarifs douaniers et le commerce), la chute du mur de Berlin, la révolution d'Internet et des téléphones intelligents, le marché européen unique et l'espace Schengen ou le Printemps arabe, pour ne citer que quelques événements, ont eu différents impacts sur les individus.</p>
COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES	Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit, Esprit civique, Sentiment d'efficacité personnelle, Capacité d'analyse et de réflexion critique, Connaissance et compréhension critique de soi et du monde : politique, droit, droits de l'homme, culture, cultures, religion, histoire, presse, économie, environnement, durabilité

EXEMPLE(S) CONCRET(S)



COMPASS <https://www.coe.int/fr/web/compass/timelines>

PITCH D'UNE MINUTE / SIMULATION D'UNE ÉMISSION DE TÉLÉVISION

POURQUOI NOUS L'UTILISONS

Comme indiqué plus haut, les éducateurs devraient renforcer les connaissances et la sensibilisation sur des questions spécifiques en tirant le meilleur parti de chaque participant. En se basant sur l'âge et les compétences pour permettre aux apprenants de s'exprimer sur leurs problèmes, on peut en effet instaurer un climat de confiance, des partenariats et une solidarité.

DESCRIPTION

Dans l'exemple qui est décrit ici et qui est représenté sur la photo, les apprenants ont dû s'exprimer en plénière en présentant jusqu'à 3 questions et besoins principaux ayant un rapport avec les droits de l'homme / la mondialisation / l'ECM considérés comme prioritaires au regard de leur contexte local, en parlant sans arrêt pendant une minute de manière à simuler une interview ou en petits groupes de discussion comme dans une émission de télévision.

COMPÉTENCES POUR LA CULTURE DÉMOCRATIQUE POUVANT ÊTRE RENFORCÉES

Sentiment d'efficacité personnelle, responsabilité, souplesse et adaptabilité, Compétences linguistiques, plurilingues et de communication, Connaissance et compréhension critique de soi et de la communication.

EXEMPLE(S) CONCRET(S)



LE NET

POURQUOI NOUS L'UTILISONS

Cet exercice peut s'avérer très utile à différentes étapes du processus d'apprentissage. Il est présenté ici comme un moyen d'explorer les enjeux mondiaux à partir des réalités personnelles, mais il pourrait aussi se prêter à des séances de consolidation d'équipe et de réseautage.

DESCRIPTION

Les élèves remplissent une matrice, la collent au mur ou au sol et créent des liens avec des chaînes de caractères sur la base de similitudes avec d'autres matrices.

Exemple de matrice pour les représentants d'organisations de jeunesse :

- nom de l'organisation
- mission
- groupes cibles
- description des projets éducationnels
- outils et méthodes utilisés

COMPÉTENCES POUR LA CULTURE DÉMOCRATIQUE POUVANT ÊTRE RENFORCÉES

Aptitudes à l'apprentissage en autonomie, Capacité d'analyse et de réflexion critique, Connaissance et compréhension critique de soi et du monde : politique, droit, droits de l'homme, culture, cultures, religion, histoire, presse, économie, environnement, durabilité.

EXEMPLE(S) CONCRET(S)



Sujet ou thème de la session de formation

Les programmes d'éducation à la citoyenneté mondiale sont plus efficaces lorsqu'ils sont en mesure de référencer et de vérifier leur contenu par rapport à la mise en œuvre de la législation locale, nationale et/ou internationale.

Comme mentionné au chapitre A, l'ECM est légitimée par l'ODD 4.7 et soutenue par l'ONU²⁹, l'UNESCO³⁰,

l'OCDE³¹, le Conseil de l'Europe³² et d'autres institutions internationales compétentes. Tous les pays du monde devraient maintenant avoir mis en place des stratégies nationales pour atteindre les objectifs de l'Agenda de l'ONU d'ici 2030. Dans ce contexte, il est très important que l'éducateur vérifie quel est le plan stratégique du pays ou de la région du monde en cause, afin de pouvoir créer des liens entre les objectifs internationaux et les plans et réformes législatifs nationaux et locaux.

29. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>

30. <https://fr.unesco.org/themes/gced>

31. <http://www.oecd.org/fr/education/>

32. https://www.coe.int/fr/web/european-youth-foundation/coe-publications#portlet_56_INSTANCE_vhwIXSx63hWs



L'examen des cibles et finalités des différents ODD, permet de reconnaître les principales priorités thématiques de l'ECM et de créer des passerelles entre les divers(es) cibles et objectifs³³ :

<p>1. DROITS DE L'HOMME ÉLÉMENTAIRES</p> <ul style="list-style-type: none"> • ODD 1 Pas de pauvreté • ODD 2 Faim « zéro » • ODD 3 Bonne santé et bien-être • ODD 4 Éducation de qualité • ODD 5 Égalité entre les sexes • ODD 6 Eau propre et assainissement 	<p>2. CHANGEMENT CLIMATIQUE ET QUESTIONS ENVIRONNEMENTALES</p> <ul style="list-style-type: none"> • ODD 7 Énergie propre • ODD 13 Mesures relatives à la lutte contre les changements climatiques • ODD 14 Vie terrestre • ODD 15 Vie terrestre
<p>3. DÉVELOPPEMENT DURABLE ET INCLUSION SOCIALE</p> <ul style="list-style-type: none"> • ODD 8 Travail décent et croissance économique • ODD 9 Industrie, innovation et infrastructure • ODD 10 Inégalités réduites • ODD 11 Villes et communautés durables 	<p>4. CITOYENNETÉ ACTIVE</p> <ul style="list-style-type: none"> • ODD 12 Consommation et production responsables • ODD 16 Paix et justice • ODD 17 Partenariats pour la réalisation des objectifs

Les gens sont trop exposés à l'information, aux images, aux photos et aux statistiques (faits, chiffres, dimensions législatives). Dans la plupart des cas, les statistiques ne sont pas simplement des chiffres, elles représentent des êtres humains, des systèmes écologiques, des espèces animales, des terres, des arbres et des machines. L'éducation à la citoyenneté mondiale dévoile les dimensions humaines et environnementales des chiffres statistiques et permet de mieux comprendre les politiques et les lois ayant un impact sur la vie des gens.

Par exemple, d'après la FAO – l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et la culture – « Le nombre absolu de personnes sous-alimentées, c'est-à-dire celles qui sont confrontées à une privation alimentaire chronique, est passé d'environ 804 millions en 2016 à près de 821 millions en 2017. Cela représente environ 1 personne sur 9 »³⁴.

N'est-ce pas quelque chose dont tout le monde devrait s'inquiéter ?

33. <https://sdgsinaction.com/>

34. Pour plus de détails, voir le cahier d'activités « Changeons l'avenir des migrations : Investissons dans la sécurité alimentaire et le développement rural » <http://www.fao.org/3/i9192fr/i9192FR.pdf> et l'ouvrage « La sécurité alimentaire et de la nutrition dans le monde » <http://www.fao.org/state-of-food-security-nutrition/fr/>

Grâce à un apprentissage expérientiel déductif, il est possible d'introduire des problèmes mondiaux en peu de temps et de comprendre l'interconnexion entre ses différentes dimensions, ainsi que de fournir des éléments d'information utiles et vérifiés pour commencer à soulever des questions afin de développer des perspectives et opinions personnelles. Il est fondamental, aux fins de reddition de comptes, de se référer à des données statistiques et à des politiques de référence fiables dans le cadre des activités d'ECM.

ENSEIGNER LES OBJECTIFS GLOBAUX

LES OBJECTIFS GLOBAUX - 17 objectifs pour éradiquer la faim, la pauvreté et l'inégalité, assurer l'éducation, la santé et la justice et faire en sorte que notre planète devienne plus propre et plus durable pour tous. Apprenez comment vous pouvez avoir un impact et aider à atteindre les objectifs au sein de votre école. En cliquant sur un objectif, vous trouverez des plans de session, des ressources de base, des vidéos, des liens avec votre programme d'études, ainsi que des idées pour passer à l'action.

<https://www.unicefyouth.com/globalgoals>

INDICE MONDIAL DE LA PAIX

Extrait de la page Web Vision of Humanity :

«Vision of Humanity est un guide de la paix et du développement mondiaux destiné aux personnes avides d'un changement. Nous publions des informations intelligentes basées sur des données ancrées dans une vision globale du monde. Les crises qui submergent actuellement notre planète sont véritablement mondiales par nature. Sans la paix, nous ne serons pas en mesure d'atteindre les niveaux de coopération, d'inclusion et d'équité sociale nécessaires pour commencer à relever ces défis, sans parler de donner aux institutions internationales les moyens de les régler. Notre couverture de ces crises mondiales s'appuie sur les données et les recherches sur la paix, les conflits et le développement menées par l'Institute of Economics & Peace.»

La carte du monde de l'Indice mondial de la paix peut être utilisée de différentes manières pendant une activité de formation :

- ▶ elle permet de donner une idée générale de la santé du monde et d'un pays sur la base de différents indicateurs;
- ▶ elle permet de comparer la situation entre différents pays et régions du monde;
- ▶ elle fournit des données statistiques et comparatives sur les progrès de la paix au fil des décennies;
- ▶ elle est rééditée chaque année sur la base de rapports consolidés relatifs à la paix et au terrorisme

<http://visionofhumanity.org/indexes/global-peace-index/>

Méthodes

VISIONNAGE DE VIDÉOS /ANALYSE D'ARTICLES

POURQUOI NOUS L'UTILISONS

Les recherches psychologiques et sociales confirment qu'en raison des progrès techniques, de plus en plus de personnes apprennent en visualisant des images. Les vidéos et les articles permettent de lancer le sujet de discussion et d'ouvrir la voie à la réflexion. Il est toujours fondamental de vérifier la source de l'information fournie dans la vidéo / l'article, les fausses nouvelles pouvant se dissimuler partout.

Sachant que la durée moyenne de l'attention est d'environ trois minutes, il est conseillé d'envisager des vidéos ou des articles courts ou bien de confier aux apprenants une tâche pendant la vidéo pour les garder concentrés.

Lorsque vous utilisez des vidéos, vérifiez qu'elles sont adaptées au groupe d'âge spécifique en cause au regard :

- du niveau de complexité des explications
- du registre des mots utilisés

DESCRIPTION	<p>Avant de montrer la vidéo, présentez les auteurs ou les organisations qui l'ont créée afin d'expliquer le contexte et le but. Si la vidéo est dans une autre langue, regardez-la plusieurs fois au besoin avec des sous-titres.</p> <p>Lors du deuxième visionnage, demandez éventuellement aux apprenants de se concentrer et de rapporter certains détails spécifiques, tels que :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Une description du protagoniste ou du thème principal • Les faits expliqués dans la vidéo • Les inférences (ce qu'il est possible de déduire d'après le contexte) • Toute question inspirée par la vidéo <p>À la fin, prenez le temps de discuter des aspects mentionnés plus haut et de relier ce savoir à l'étape suivante du programme.</p>
COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES	Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, Aptitudes à l'apprentissage en autonomie, Capacité d'analyse et de réflexion critique, Aptitudes à l'écoute et l'observation, Compétences linguistiques, plurilingues et de la communication.
EXEMPLE(S) CONCRET(S)	<p>TEDx Talks</p> <p>https://www.youtube.com/user/TEDxTalks</p> <p>https://www.filmsforaction.org/</p>

RECHERCHE EN LIGNE/SUR LE TERRAIN

POURQUOI NOUS L'UTILISONS	Action – la recherche permet de s'approprier le processus d'apprentissage. Quel que soit l'âge des participants, elle permet de vérifier les théories et d'explorer les besoins et les points de vue des pairs sur une question donnée.
DESCRIPTION	<p>Recherche en ligne : Après avoir identifié les sous-sujets « chauds » relevant du thème principal de votre proposition pédagogique, il est particulièrement opportun de permettre aux apprenants de creuser davantage la question et de préparer une présentation de leurs résultats en plénière.</p> <p>Recherche sur le terrain : Il convient d'inclure dans l'activité de formation une explication élémentaire de l'activité de recherche qualitative et quantitative, ainsi que de la manière d'organiser des enquêtes, des interviews et des études de cas.</p> <p>Les résultats devraient être présentés en plénière par les apprenants avant d'être discutés de manière à partager et confronter différentes réalités.</p> <p>Ces méthodes peuvent s'avérer extrêmement utiles lorsque la recherche revêt la forme d'un travail réalisé à la maison dans le cadre d'une formation dispensée lors de réunions périodiques. Elle permet en effet de créer un pont entre deux réunions successives.</p>
COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES	Responsabilité, sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Aptitudes à l'apprentissage en autonomie, Capacité d'analyse et de réflexion critique, aptitudes à l'écoute et l'observation, compétences linguistiques, plurilingues et de communication, Connaissance et compréhension critique du monde : politique, droit, droits de l'homme, culture, cultures, religion, histoire, presse, économie, environnement, durabilité
EXEMPLE(S) CONCRET(S)	<p>"Youth Research: The Essentials" :</p> <p>https://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/11141411/Youth+Research_+the+Essentials_final+draft.pdf/7c9234a2-cecf-c1e2-23e2-189fa3505137</p> <p>Méthodes de recherche axées sur l'homme :</p> <p>http://www.designkit.org/methods</p>

UN PAS EN AVANT

POURQUOI NOUS L'UTILISONS	Nous sommes tous égaux, mais certains sont plus égaux que d'autres. Dans le cadre de cette activité, les apprenants jouent des rôles et progressent en fonction des chances et des occasions qui s'offrent à eux dans la vie.
DESCRIPTION	Cette activité est empruntée à COMPASS : Manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme avec les jeunes. Elle est décrite en détail sur le site Web du Conseil de l'Europe. Elle peut être adaptée à des questions, un groupe d'âge et des considérations spécifiques en modifiant les cartes de rôle et la description des situations.
COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES	Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme, Valorisation de la diversité culturelle, Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit, Respect, Esprit civique, Largeur d'esprit.
EXEMPLE(S) CONCRET(S)	https://www.coe.int/fr/web/compass/take-a-step-forward

THÉÂTRE DES OPPRIMÉS

POURQUOI NOUS L'UTILISONS	<p>Le Théâtre des opprimés peut servir, dans n'importe quel contexte, à introduire un élément de réalité permettant aux apprenants de devenir à la fois spectateurs et acteurs (spect-acteurs) et de contribuer à la définition d'avenirs possibles ou de différentes manières de s'attaquer à un problème.</p> <p>Les formateurs et les éducateurs utilisent le Théâtre des opprimés comme un moyen efficace de stimuler l'activisme et l'engagement aux niveaux social, politique et éducatif. La méthode se fonde sur le langage du théâtre et sur un espace esthétique afin de stimuler l'interactivité de tous les apprenants qui deviennent des spect-acteurs unis pour explorer, analyser et reconsidérer la plupart des problèmes du groupe auquel ils appartiennent. La méthode s'avère utile pour analyser une situation, même si les solutions envisageables ne sont pas examinées jusqu'au bout. Pourtant, les approches positives constituent déjà un résultat satisfaisant. En tout cas, le débat et le processus lui-même sont plus importants que la solution proposée, car ils stimulent les apprenants et les forment à l'action dans la vie réelle.</p> <p>Les éducateurs et les apprenants n'ont nul besoin d'être des spécialistes ou des acteurs de théâtre pour utiliser cette méthode.</p>
DESCRIPTION	<p>Il existe plusieurs branches du Théâtre des opprimés tel qu'il est présenté par Augusto Boal et les plus connues parmi celles que vous pouvez utiliser sont :</p> <ul style="list-style-type: none">• Théâtre d'images : Définir avec les apprenants ou leur proposer, en petits groupes, des situations conflictuelles qu'ils devront présenter collectivement sous la forme de statues fixes en plénière. Laissez le reste du groupe deviner quelle est la situation et discuter de solutions possibles. Au cas où il lui serait difficile de deviner, vous pouvez demander aux statues de faire un mouvement ou d'émettre un son pour expliquer leur action.• Théâtre forum : Montrer une scène avec un problème (modèle) qui illustre une action à titre de stimulant et provoque une réaction chez les spectateurs et essayer de trouver des solutions ou des options en remplaçant le personnage principal et/ou les autres afin de faire évoluer la situation. La scène/problème du modèle doit contenir au moins un élément inacceptable (violence, discrimination, non-participation, etc.) qui sera modifié et remplacé par les apprenants dans le cadre d'une approche proactive.

DESCRIPTION	<ul style="list-style-type: none"> • Théâtre invisible : Répéter une scène avec des actions dans un cadre réel où le conflit proposé pourrait réellement se produire et où le public n'est pas averti de la « performance théâtrale ». Ainsi, la scène improvisée devient réalité. <p>Pour plus de détails sur la méthode, se référer aux publications d'Augusto Boal.</p>
COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES	<p>Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme, Valorisation de la diversité culturelle, Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit, Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, Respect, Esprit civique, Empathie, Aptitudes à la coopération, Connaissance et compréhension critique du monde : politique, droit, droits de l'homme, culture, cultures, religion, histoire, presse, économie, environnement, durabilité.</p>
EXEMPLE(S) CONCRET(S)	<p>“Games for actors and non-actors” – Augusto Boal</p> <p>https://www.deepfun.com/wp-content/uploads/2010/06/Games-for-actors-and-non-actors...Augusto-Boal.pdf</p>

Comprendre les interactions culturelles

L'apprentissage interculturel repose sur deux principes : le relativisme culturel selon lequel il n'existe pas de hiérarchie des cultures (une culture n'est pas apte à juger les activités d'une autre culture) et la réciprocité, autrement dit l'interaction et l'information croisée des cultures dans le contexte de nos sociétés multiculturelles.

Sur la base de ces deux prémices, l'apprentissage interculturel élaboré dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté mondiale vise à atteindre les objectifs suivants :

- ▶ surmonter l'ethnocentrisme
- ▶ acquérir la capacité de sympathiser avec d'autres cultures
- ▶ développer des moyens de coopérer au-delà des frontières culturelles dans un environnement multiculturel
- ▶ acquérir la capacité de communiquer au-delà des frontières culturelles, par exemple par le biais du bilinguisme et du plurilinguisme
- ▶ former une nouvelle identité collective qui transcende les différences culturelles individuelles
- ▶ reconnaître que les identités ne sont pas statiques et monolithiques, mais hétérogènes, dynamiques et multiformes

Pour plus de détails sur l'apprentissage interculturel, voir les T-Kits du Conseil de l'Europe :

<https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kits>

Les dangers d'une histoire unique, Chimamanda Ngozi Adichie

« Nos vies, nos cultures se composent d'une foultitude d'histoires qui se chevauchent. » Dans ce puissant récit, la romancière Chimamanda Adichie décrit son parcours et la manière dont elle a trouvé sa véritable voix culturelle. Elle met en garde contre les graves malentendus pouvant résulter de la prise en considération d'une seule histoire concernant une personne donnée.

<https://www.youtube.com/watch?v=D9lhs241zeg>

Sensibilisation

Pour sensibiliser les gens à l'impact d'un sujet aux niveaux local, national et mondial, vous pouvez dérouler le processus suivant :

1. Analyser la situation en la décomposant en plusieurs parties pour générer des questions sur les causes et les modalités – au lieu de susciter directement des réponses – et un dialogue basé sur des arguments et une ouverture à la différence.
2. Synthétiser en rassemblant les différentes parties du puzzle mondial constitue un pas important vers la compréhension des dimensions politiques, sociales, économiques et culturelles de toute situation et de l'interdépendance des réalités des différentes personnes, tout en permettant de renforcer un sentiment d'empathie et de responsabilité.
3. Appliquer l'information et les connaissances à de nouvelles situations pour ouvrir des perspectives pour un monde meilleur grâce à une participation active. L'évaluation des connaissances sur des critères explicites, liés aux résultats de l'analyse et de la synthèse, permet d'acquérir les attitudes et les compétences d'un citoyen du monde doté d'un esprit critique.

DISCUSSIONS EN GROUPES DE BUZZ

<p>POURQUOI NOUS L'UTILISONS</p>	<p>Les groupes de buzz sont utiles pour promouvoir la participation active, générer des questions, des réflexions et des idées, ou recueillir des commentaires sur des questions spécifiques.</p>
<p>DESCRIPTION</p>	<p>Rassemblez les apprenants en petits groupes et demandez-leur de discuter d'une question que vous proposez. Il est indispensable que quelqu'un prenne des notes. Ensuite, soit vous fusionnez deux groupes et vous leur demandez de partager et de discuter la question plus avant, soit vous invitez les apprenants à faire une présentation en plénière.</p>
<p>COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES</p>	<p>Valorisation de la diversité culturelle, Respect, Responsabilité, Capacité d'analyse et de réflexion critique, Aptitudes à l'écoute et l'observation, Empathie, Souplesse et adaptabilité, Aptitudes à la coopération.</p>
<p>EXEMPLE(S) CONCRET(S)</p>	 <p>UNICEF https://www.unicef.org/knowledge-exchange/files/Buzz_Groups_production.pdf</p>

JEUX DE RÔLE

<p>POURQUOI NOUS L'UTILISONS</p>	<p>Un jeu de rôle consiste en une saynète jouée par les apprenants. Même si les intéressés s'inspirent de leurs propres expériences de vie pour jouer une situation, les jeux de rôle sont pour la plupart improvisés. Ils peuvent améliorer la compréhension d'une situation et stimuler l'empathie envers les personnes représentées. Ils permettent aux gens de vivre des situations difficiles, mais dans une atmosphère sécurisée.</p> <p>Extrait de COMPASS</p>
<p>DESCRIPTION</p>	<p>Adaptez l'environnement d'apprentissage de manière à créer le bon scénario pour l'activité envisagée. Vous pourriez créer une ville en dessinant les rues avec du ruban-cache sur le sol, ou bien une île des tropiques en plaçant des objets et des images évoquant l'été dans la salle. Ensuite, présentez le sujet du jeu, expliquez les règles et distribuez les rôles aux participants. Laissez-les agir librement pendant l'activité et utilisez éventuellement une grille d'observation pour prendre note des situations, des faits et des réactions spécifiques.</p> <p>Le débriefing est la partie la plus importante du jeu de rôle. Ne la fermez jamais sans avoir passé le temps nécessaire pour vous départir de votre rôle, discuter de ce qui s'est passé et créer des ponts avec la réalité.</p>

**COMPÉTENCES
POUR UNE CULTURE
DÉMOCRATIQUE
SUSCEPTIBLES D'ÊTRE
RENFORCÉES**

Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, Esprit civique, Responsabilité, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Empathie, Souplesse et adaptabilité, Aptitudes à la coopération, Capacité à résoudre les conflits.

Jeu de rôle sur les inégalités mondiales organisé dans le cadre de la formation des formateurs sur l'éducation à la citoyenneté mondiale 2016/17 dans le cadre de l'Université de la Jeunesse

COMPASS <https://www.coe.int/en/web/compass/list-of-activities>

EXEMPLE(S) CONCRET(S)



SIMULATIONS

**POURQUOI NOUS
L'UTILISONS**

Les simulations sont un outil puissant dans la mesure où elles mettent les apprenants dans la peau de quelqu'un d'autre qui vit des situations d'oppression, d'injustice ou de racisme, mais dans un environnement sûr qui les sensibilise à leurs sentiments et réactions personnels face à cette situation.

Elles peuvent s'avérer très utiles lorsqu'on s'attaque au harcèlement à l'école, dans la mesure où elles permettent d'inverser les rôles et de réfléchir à l'impact des comportements individuels et collectifs sur les autres.

DESCRIPTION

Les simulations s'apparentent aux jeux de rôle, même si les apprenants jouissent d'une liberté moindre dans la mesure où ils doivent se conformer à un script et jouer un personnage donné.

**COMPÉTENCES
POUR UNE CULTURE
DÉMOCRATIQUE
SUSCEPTIBLES D'ÊTRE
RENFORCÉES**

Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit, Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, Esprit civique, Responsabilité, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Empathie, Souplesse et adaptabilité, Aptitudes à la coopération, Capacité à résoudre les conflits

EXEMPLE(S) CONCRET(S)

https://www.salto-youth.net/tools/toolbox/search/?b_name=&b_types%5B%5D=1&b_activation_date_after_day=29&b_activation_date_after_month=4&b_activation_date_after_year=1999&b_activation_date_before_day=29&b_activation_date_before_month=4&b_activation_date_before_year=2019&b_browse=Search+the+Toolbox&b_offset=0&b_limit=10&b_order=activationDate
<http://www.thinkinghistory.co.uk/ActivityModel/ActModSimulation.html>

JOUTES VERBALES

POURQUOI NOUS L'UTILISONS	<p>Les joutes verbales sont une méthode très attrayante permettant aux apprenants de l'éducation formelle ou non formelle d'être sensibilisés aux problèmes contemporains de l'ECM et de se donner les moyens d'élever leur voix. Elles peuvent être organisées au niveau d'un groupe ou d'une école local(e), national(e) ou international(e), en fonction des fonds disponibles.</p>
DESCRIPTION	<p>Les joutes verbales sont des débats structurés dans le cadre desquels de petits groupes d'apprenants présentent une question en se fondant sur les perspectives de différentes parties prenantes. Le niveau d'interaction, l'art oratoire et le leadership pendant l'activité sont les principales qualités mises en valeur dans ce type d'activités.</p> <p>Buts de ces joutes :</p> <ul style="list-style-type: none">• Développer des aptitudes à prendre la parole et à argumenter sur la base d'une pensée critique• Sensibiliser les élèves aux enjeux contemporains et les amener à soulever des questions en explorant ces thématiques• Cultiver un esprit critique• Recevoir de manière critique des messages et développer une résistance à la manipulation <p>Critères d'évaluation :</p> <ul style="list-style-type: none">• Contenu (persuasion, argumentation, niveau oratoire)• Présence générale (voix, posture, gestuelle, expression)• Temps (respect des limites). <p>Commentaire général : Le plus important dans ce type de joutes n'est pas de gagner, mais de participer. Les apprenants doivent comprendre que le mérite réside dans l'expérience du voyage lui-même, et non dans la destination. Grâce à ce voyage, ils acquièrent de l'expérience et des connaissances qui les mettent à niveau en tant que citoyens du monde éclairés.</p>
COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES	<p>Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit, Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, Esprit civique, Responsabilité, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Empathie, Compétences linguistiques, plurilingues et de la communication, Souplesse et adaptabilité, Aptitudes à la coopération, Capacité à résoudre les conflits, Connaissance et compréhension critique de soi et du monde : politique, droit, droits de l'homme, culture, cultures, religion, histoire, presse, économie, environnement, durabilité.</p>
EXEMPLE(S) CONCRET(S)	<p>IDEA – International Debates Education Association https://idebate.org/debatatabase https://yvote.eu/wp-content/uploads/2018/09/Debating-Toolkit-CEWG-2017.pdf</p>

De l'acquisition d'un savoir à la formulation d'opinions

La connaissance est un ensemble d'informations et la compréhension résulte de la perception des significations de celui-ci : il s'agit là d'un lien revêtant une importance capitale, car il implique la réflexion et l'évaluation de ce qui est compris et interprété. Cette réflexion et cette évaluation peuvent se faire par le biais de questions-réponses, d'analyses, de décompositions partielles et de synthèses, tout en proposant de nouvelles idées, interprétations et connaissances dans le but de reconnaître les réalités afin de prendre conscience de la société globale et de valoriser la dignité humaine et les droits de l'homme.

DÉBRIEFING

<p>POURQUOI NOUS L'UTILISONS</p>	<p>Le débriefing est placé dans la présente section dans le seul but de montrer à quelle étape du processus il se rattache. Cependant, dans la plupart des méthodes décrites dans ce chapitre, il doit être intégré à la dernière étape.</p> <p>Comme expliqué dans la section Processus d'apprentissage ci-dessus qui décrit le modèle de processus d'apprentissage publié par David Kolb en 1984, « [l']apprentissage est le processus permettant de créer un savoir grâce à la transformation de l'expérience, ces émotions devant être ensuite réorganisées et traitées par la réflexion et l'observation. Par conséquent, le débriefing est le partage des perspectives au sein d'un groupe de pairs permettant de conceptualiser et résumer les expériences en visualisant les acquis de l'apprentissage et en créant des liens directs avec la société dans son ensemble afin de réfléchir à des expérimentations actives possibles en vue de procéder à des tests pour trouver d'autres solutions au problème posé »</p> <p>Il permet aux apprenants de se départir de leur rôle, de réfléchir sur l'expérience, d'analyser ce qui s'est passé pendant l'activité, de créer des liens avec des situations réelles pour comprendre les comportements et la dynamique du pouvoir, mais aussi de proposer des solutions possibles sur les questions explorées.</p>
<p>DESCRIPTION</p>	<p>L'éducateur devrait préparer une série de questions devant faire l'objet d'une réflexion à la fin de chaque activité, jeu de rôle ou simulation. Ces questions ne sont pas prédéterminées et peuvent éventuellement être modifiées sur la base de l'observation de la dynamique du groupe pendant l'activité.</p> <p>Les questions devraient être simples afin d'ouvrir la voie au partage des perceptions et des sentiments, tout en favorisant l'apprentissage transformationnel.</p> <p>En règle générale, les débriefings comportent plusieurs étapes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observation : ce qui s'est passé pendant l'activité • Sentiments : les émotions ressenties par les apprenants pendant l'activité • Dynamique de groupe : les interactions interpersonnelles pendant l'activité • Apprentissage individuel : ce que les apprenants ont appris sur eux-mêmes dans cette situation spécifique • Apprentissage collectif : ce que les apprenants ont appris sur des situations de la vie réelle grâce à l'expérience • Transformation : ce que le groupe peut apprendre pour améliorer/agir sur les comportements individuels et collectifs dans des situations réelles voire pour trouver des solutions communes aux problèmes locaux. <p>Conseils :</p> <p>Permettez aux apprenants de prendre le temps de réfléchir à l'expérience. Le silence n'est pas toujours négatif, mais si vous réalisez que le groupe est empêtré dans le processus de partage des points de vue, n'hésitez pas à reformuler la question.</p> <p>Les questions devraient être suffisamment larges pour inclure des opinions différentes et ne devraient pas aboutir à une réponse Oui/Non, sous peine de supprimer toute discussion.</p> <p>Il arrive que les apprenants aient besoin d'un retour d'information. Ce dernier devrait toujours être constructif et objectif, sous peine d'être perçu comme une critique personnelle. En cas de mauvaise conduite de la part d'un ou plusieurs participants, l'éducateur peut toujours mentionner le contrat de participation approuvé par le groupe au début de l'activité de formation.</p>
<p>COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES</p>	<p>Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme, Valorisation de la diversité culturelle, Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit, Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, Respect, Esprit civique, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Aptitudes à l'apprentissage en autonomie, Capacité d'analyse et de réflexion critique, Souplesse et adaptabilité, Aptitudes à la coopération, Connaissance et compréhension critique de soi.</p>
<p>EXEMPLE(S) CONCRET(S)</p>	<p>https://www.salto-youth.net/downloads/toolbox_tool_download-file-879/ACT%20-%20The%20Experiential%20Learning%20Debriefing%20Tool.pdf</p> <p>https://organisatieleren.be/images/pdf/E6GBdebriefing.pdf</p>

OÙ VOUS SITUEZ-VOUS ?

POURQUOI NOUS L'UTILISONS

Où vous situez-vous ? est un débat permanent et une activité permettant aux apprenants de défendre leurs idées. Cette question peut être posée à différentes étapes du processus d'apprentissage :

- au début d'une session de formation pour évaluer le point de vue des apprenants sur une question donnée
- après avoir abordé un sujet pour savoir si on l'a compris et se forger un point de vue personnel
- à la fin d'une session pour évaluer les résultats d'apprentissage.

DESCRIPTION

Tracez une ligne sur le sol divisant la salle en deux parties égales. D'un côté, mettez un papier avec « Je suis d'accord » et, de l'autre côté, un autre papier avec « Je ne suis pas d'accord ». Demandez aux apprenants de se tenir sur la ligne au milieu de la salle. Lorsque vous lisez une déclaration, ils doivent passer du côté correspondant à leur opinion personnelle. Demandez-leur d'éviter l'effet « moutons de Panurge » (esprit grégaire consistant à se déplacer dans une direction parce que les autres le font). Si quelqu'un n'a pas d'opinion, il ou elle peut rester sur la ligne et prendre position après avoir écouté les arguments des autres.

Permettez à quelques apprenants de commenter des positions antagoniques.

Répétez l'activité pour chaque question que vous voulez poser.

Les déclarations doivent être suffisamment ouvertes et ambiguës pour susciter un débat. On trouvera ci-dessous un exemple des déclarations sur les ODD proposées dans le cadre d'une formation de formateurs sur l'éducation à la citoyenneté mondiale :

- Vidéo sur l'ODD 1 : Ending poverty and hunger https://www.youtube.com/watch?time_continue=89&v=j7KKZ6v5o34
"Individuals have the power to shape their own future" [Les individus ont le pouvoir de forger leur propre avenir]
- Vidéo sur l'ODD 3 : Sustainable Development Goals Explained: Good Health and Well-being https://www.youtube.com/watch?time_continue=105&v=Fzz3Rr8fd2Q
"Pharmaceutic industry has an important paper /role in providing a fair access to health services" [L'industrie pharmaceutique a un rôle important à jouer dans la promotion d'un accès équitable aux services de santé]
- Vidéo sur l'ODD 4 : At a club for teenage girls in Sierra Leone, 18-year-old Mbalu leads by example https://www.youtube.com/watch?time_continue=248&v=-V58LxT4TKU
"Inequal access to education is not related to a plural perspective of social issues" [L'accès inégal à l'éducation n'est pas lié à des divergences d'opinions sur les questions sociales]

"The role of youth organisations is to provide quality education in the fields where national education system lacks opportunities" [Le rôle des organisations de jeunesse est de fournir une éducation de qualité dans les domaines où le système éducatif national accuse des lacunes]

Attention : cette activité peut être pratiquée avec n'importe quel groupe d'âge, mais elle peut durer longtemps au risque d'épuiser les apprenants.

À supposer que l'éducateur soit aidé par un assistant, il serait utile que ce dernier consigne sur un tableau à feuilles mobiles les idées partagées par les apprenants.

COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES

Valorisation de la diversité culturelle, Responsabilité, Sentiment d'efficacité personnelle, Capacité d'analyse et de réflexion critique, Connaissance et compréhension critique de soi.

EXEMPLE(S) CONCRET(S)

COMPASS <https://www.coe.int/en/web/compass/where-do-you-stand->

WORLD CAFÉ [CAFÉ DE LA PLANÈTE]

POURQUOI NOUS L'UTILISONS

Le Café de la planète sert à recueillir les idées de grands groupes d'apprenants. Il peut être utilisé dans n'importe quel contexte pour explorer des questions, des perspectives ou des propositions sur la façon d'aborder une thématique.

DESCRIPTION

La salle devrait être aménagée avec des tables et des chaises pour permettre à chacun de se déplacer et de trouver une position. Il est conseillé de proposer du café, des jus de fruits et des biscuits afin de créer un environnement convivial.

Il faut sur chaque table disposer une question écrite sur une feuille pour tableau à feuilles mobiles en lettres assez larges pour permettre la discussion et le partage des solutions. Les questions sont abordées sans ordre particulier.

Divisez le groupe en sous-groupes et demandez à ces derniers de prendre place autour de leurs tables respectives.

En règle générale, selon le temps disponible et toutes les 10 minutes environ, les groupes changent de table pour discuter d'une autre question jusqu'à ce qu'ils aient effectué un tour complet. Les groupes ne doivent pas être composés de plus de 6 personnes afin de permettre la participation active de tous.

Lorsqu'un animateur est assis à chaque table, il doit prendre note des discussions et présenter ensuite les résultats à la fin de la séance. À défaut, chaque groupe devra laisser des notes sur le tableau à feuilles mobiles. À la fin de la séance, les groupes résument les résultats de leurs discussions tels qu'ils figurent sur la dernière feuille et les présentent en plénière.

COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES

Valorisation de la diversité culturelle, Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, Esprit civique, Responsabilité, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Aptitudes à l'écoute et l'observation, Empathie, Souplesse et adaptabilité, Compétences linguistiques, plurilingues et de la communication, Aptitudes à la coopération, Connaissance et compréhension critique du monde ...

EXEMPLE(S) CONCRET(S)

The world café <http://www.theworldcafe.com/>



Passer à l'action

|| *La distance entre les rêves et la réalité est appelée à l'action.*

Auteur inconnu

La sensibilisation aux défis mondiaux peut générer de la frustration, en particulier lorsque l'activité traite de questions de mobilité ou de sujets comme la pollution dans une grande ville et ses impacts sur le changement climatique. Par conséquent, il est très important de canaliser positivement ces sentiments vers quelque chose de concret au lieu de se contenter de déplorer le statu quo en pensant que rien ne changera jamais. Il est tout aussi important d'agir dans le cadre d'un programme d'éducation tel que Examen du problème ou Comprendre les points de vue inhérents aux expériences culturelles.

Méthodes

Travail de groupe et réseautage

Les programmes d'action et les activités de réseautage peuvent être conçus par des apprenants pour un autre groupe d'apprenants et l'ensemble de la communauté locale, sur la base d'une évaluation de leur réalité et de leurs besoins. Les apprenants peuvent proposer des solutions ou entreprendre des actions collectives pour promouvoir la transformation sociale de leur environnement au niveau micro (classe, école, club de jeunes, communauté, village, etc.). Grâce à ces activités, ils peuvent reconnaître le rôle de la participation civique active dans la satisfaction des besoins réels et améliorer la qualité de la vie des membres de la communauté en vue d'un engagement civique tout au long de la vie.

TECHNOLOGIE OPEN SPACE – OST

POURQUOI NOUS L'UTILISONS

L'OST est un format qui peut être un événement en soi, comme c'est le cas avec des organisations et des rassemblements de citoyens dans le cadre desquels il peut faire partie d'un processus de formation.

Les apprenants jouent un rôle important dans le processus d'apprentissage, car ils ont l'occasion et l'obligation de contribuer à l'établissement de l'ordre du jour de l'OST en proposant des sujets et en facilitant les séances de discussion.

L'activité OST peut être organisée avec de très grands groupes d'apprenants. Elle peut être simplifiée en fonction des buts et des objectifs pédagogiques de la session.

DESCRIPTION

Très brièvement, l'activité OST devrait être organisée comme suit :

1. définir le titre du Forum ouvert, car il influencera la participation et l'établissement de l'ordre du jour
2. au début de la réunion, présenter le sujet et inviter les apprenants à proposer un atelier ou un groupe de discussion qu'ils souhaitent animer ou auquel ils souhaitent participer
3. rassembler toutes les propositions et les évaluer avec le groupe de manière à déterminer les plus pertinentes et celles qui peuvent être fusionnées
4. fixer l'ordre du jour : en fonction du temps disponible, affecter un laps de temps à chaque question et les répartir entre les ateliers en respectant leur horaire
5. expliquer la règle :

Loi des deux pieds : Si, à un moment quelconque pendant l'activité, vous vous trouvez dans une situation où vous avez l'impression de ne rien apprendre et de ne pas contribuer, utilisez vos deux pieds pour aller ailleurs.


Principes directeurs :

- Toute personne qui arrive est la bonne personne
- C'est toujours le bon moment pour commencer
- Quoi qu'il arrive, c'est la seule chose qui pouvait arriver
- Quand c'est fini, c'est fini (dans le cadre de la session)

DESCRIPTION	<p>6. Les apprenants participent librement à l'atelier qu'ils préfèrent. Les apprenants qui ont proposé l'atelier sont tenus de faire un rapport indiquant les résultats et de les présenter en plénière à la fin des activités prévues à l'ordre du jour.</p> <p>7. La présentation des résultats peut déboucher sur un calendrier d'action de suivi, une réunion supplémentaire, un partenariat ou une campagne.</p>
COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES	<p>Valorisation de la diversité culturelle, Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, Responsabilité, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Aptitudes à l'écoute et l'observation, souplesse et adaptabilité, compétences linguistiques, plurilingues et de la communication, Aptitudes à la coopération, Connaissance et compréhension critique de soi, de la langue et de la communication</p>
EXEMPLE(S) CONCRET(S)	<p>Workshop bank https://workshopbank.com/open-space-technology</p> <p>Open Space World http://openspaceworld.org/wp2/</p>

OUTILS / FOIRE AUX IDÉES

POURQUOI NOUS L'UTILISONS	<p>Si vous formez des professionnels, vous pourriez envisager une session consacrée au partage des compétences. Dans les foires aux outils, des sessions sont organisées pour permettre aux apprenants de partager leurs compétences, d'échanger des informations et les résultats des projets de leurs organisations respectives, de discuter des questions pertinentes ou de mettre en pratique ce qu'ils ont appris pendant la formation.</p>
DESCRIPTION	<p>Les apprenants peuvent présenter leur organisation et/ou leur travail ou proposer un sujet de discussion. Laissez aux apprenants le temps de préparer leur stand et de se déplacer librement et de discuter pendant la foire.</p> <p>Si tous les apprenants du groupe disposent d'un stand, n'hésitez pas à organiser la session en deux sous-sessions, de sorte que chaque fois que la moitié du groupe fait une présentation l'autre moitié puisse participer.</p>
COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES	<p>Valorisation de la diversité culturelle, Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, Aptitudes à l'écoute et l'observation, Souplesse et adaptabilité, Compétences linguistiques, plurilingues et de la communication, Aptitudes à la coopération, Connaissance et compréhension critique de soi, de la langue et de la communication</p>

EXEMPLE(S) CONCRET(S)	
------------------------------	--

NARRATION D'HISTOIRES

POURQUOI NOUS L'UTILISONS

Raconter des histoires permet aux apprenants de partager des idées, des émotions et des sentiments au sujet de problèmes en donnant l'exemple de leurs expériences personnelles. L'effet sur le public est multiplié parce qu'il se situe au niveau de l'empathie.

La plupart des orateurs TED EX appliquent des techniques de narration dans leurs conférences très inspirantes portant sur les sujets les plus divers : <https://www.ted.com/about/programs-initiatives/tedx-program>

DESCRIPTION

La narration d'histoires peut constituer un cours autonome, mais si vous voulez appliquer certains de ses principes pour développer des compétences en art oratoire et en leadership avec votre groupe, vous pouvez suivre la procédure suivante :

1. présenter la méthode et partager quelques exemples pour recueillir les attitudes personnelles face au défi et évaluer quelles sont les principales caractéristiques à prendre en considération
2. consacrer du temps au langage non verbal, au ton de la voix, à l'utilisation du langage (adjectifs, adverbes, verbes du mouvement, etc.)
3. carte de vie : les apprenants doivent dessiner une carte de vie personnelle indiquant les principaux événements et périodes d'apprentissage, ainsi que de changement, ayant émaillé leur vie
4. demander aux apprenants d'identifier le sujet, le contexte et le public qu'ils ciblent en racontant des histoires
5. selon le sujet, le contexte et l'auditoire, les apprenants choisissent le moment de leur vie qui convient le mieux pour présenter leur discours ou leur présentation
6. écrire l'histoire, la lire à haute voix aux autres et solliciter leurs commentaires
7. affiner l'histoire, vérifier le langage corporel et le ton (vous pourriez envisager d'enregistrer les histoires)
8. utiliser l'histoire à vos fins

Quelques questions d'orientation concrètes pour la mise en œuvre :

- Que voulez-vous que les gens sachent, croient ou aiment ?
- Qui essayez-vous d'atteindre ?
- Où les atteindre : choisissez votre outil - puissance du multimédia.
- Contenu : point de vue, question dramatique, contenu/ton émotionnel, équilibre.
- Tester, adapter et évaluer.

Types de supports numériques : photos, vidéos (réelles et animées), tableau chronologique, carte heuristique, cartes, infographie, combinaison de plusieurs supports (avec exemples)

COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES

Ouverture aux autres cultures, croyances, visions du monde et pratiques, Aptitudes à l'écoute et l'observation, Compétences linguistiques, plurilingues et de la communication, Aptitudes à la coopération, Connaissance et compréhension critique de soi, de la langue et de la communication

EXEMPLE(S) CONCRET(S)

Plus Acumen course on Storytelling for Change <https://www.plusacumen.org/courses/storytelling-change>

Pour les écoles

<https://creativeeducator.tech4learning.com/lessons/digital-storytelling>

Conception d'actions

La créativité est la mère de l'action. Les actions les plus créatives ont généralement un meilleur impact. Elles peuvent avoir différents objectifs : démultiplier les résultats d'apprentissage d'une formation ayant à l'origine une vocation d'impact local, ou bien concevoir des campagnes de sensibilisation, des actions de démonstration, des sessions de formation, des performances artistiques, des communications virales en ligne ou des pétitions électroniques.

Méthodes

DÉFENDRE UNE CAUSE

POURQUOI NOUS L'UTILISONS	Défendre une cause est le processus par lequel des individus ou des organisations de la société civile communiquent, interagissent et influencent les décideurs à différents niveaux pour faire pression en faveur d'une nouvelle législation ou pour modifier la législation existante. Le lobbying relève du même processus, mais est le fait d'intérêts privés ou économiques, tandis que le plaidoyer pour une cause pousse généralement à la défense d'intérêts publics ou sociaux.
DESCRIPTION	<p>Afin de défendre et de faire entendre leur voix sur une question, les apprenants doivent rechercher et évaluer les causes et les effets, analyser les parties prenantes et la dynamique du pouvoir, évaluer l'efficacité des politiques existantes, comparer les données et rédiger un document de politique ou de discussion, contenant des recommandations et des questions claires à l'intention des politiques.</p> <p>Pour être entendus, les apprenants doivent mobiliser de grands groupes de personnes, ou encore mieux créer des coalitions d'organisations signant le document, susciter un consensus parmi le grand public, informer les médias et créer un dossier, promouvoir les pétitions en ligne et parvenir à un dialogue formel / informel avec les institutions.</p>
COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES	Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme, Valorisation de la diversité culturelle, Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit, Esprit civique, Responsabilité, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Aptitudes à l'apprentissage en autonomie, Capacité d'analyse et de réflexion critique, Compétences linguistiques, plurilingues et de la communication, aptitudes à la coopération, Connaissance et compréhension critique de la langue et de la communication
EXEMPLE(S) CONCRET(S)	<p>https://www.unicefyouth.com/advocacy-planner Activate toolkit UNICEF</p> <p>https://docs.wixstatic.com/ugd/c2a6f3_1830ada43f294dc4a1295c6332fa60c3.pdf Pour les écoles</p> <p>https://sfyouth.eu/index.php/en/sfyouth-toolkit/skills-topics</p> <p>https://fys-forums.eu/en/</p>

ORGANISATION DE CAMPAGNES

POURQUOI NOUS L'UTILISONS	<p>Faire campagne, c'est accomplir un changement dans la société en s'attaquant aux racines des problèmes sociaux et en sensibilisant l'opinion publique pour qu'elle propose des solutions. Une campagne peut aussi bien viser l'aménagement du parc du quartier que la suppression des paradis fiscaux ; toute personne peut / devrait faire campagne pour imposer des améliorations souhaitables à ses yeux dans le monde, sur la base de son éthique personnelle et de ses croyances.</p> <p>Dans le cadre d'un atelier ou d'une classe à l'école, il est très stimulant pour les jeunes d'organiser une activité pour leurs pairs, leur famille ou leur quartier afin de les sensibiliser aux problèmes mondiaux qu'ils ont explorés afin de promouvoir un engagement durable en faveur de cette cause.</p>
----------------------------------	--

DESCRIPTION	<p>La campagne est liée à la défense d'une cause et peut revêtir différentes formes. Vous ou vos apprenants pourriez notamment retenir l'une ou plusieurs des idées suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • une flashmob [rassemblement éclair] dans un espace public • une pétition à signer en ligne • une manifestation pacifique • un événement multiplicateur • un groupe de travail se réunissant régulièrement • une vidéo attrayante sur les réseaux sociaux • une distribution de gadgets • une exposition d'art • tout ce qui pourrait résulter de votre créativité ...
COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES	<p>Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme, valorisation de la diversité culturelle, Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit, Esprit civique, Responsabilité, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Aptitudes à l'apprentissage en autonomie, Capacité d'analyse et de réflexion critique, Compétences linguistiques, plurilingues et de la communication, Empathie, Souplesse et adaptabilité, Aptitudes à la coopération, Connaissance et compréhension critique de la langue et de la communication</p>
EXEMPLE(S) CONCRET(S)	<p>Beautiful rising tools for advocacy and campaigns https://beautifulrising.org/ Campagne Jeunesse contre le discours de haine du Conseil de l'Europe https://www.coe.int/fr/web/no-hate-campaign</p>

ACTION COMMUNAUTAIRE

POURQUOI NOUS L'UTILISONS	<p>L'action communautaire consiste à prendre la responsabilité de développer un leadership pour organiser un groupe d'intérêt. Il s'agit de transformer des ressources en pouvoir afin d'atteindre les objectifs souhaités par un groupe ou une collectivité, en se concentrant sur des pratiques comme la narration d'histoires, l'établissement de relations, la structuration, la stratégie et l'action.</p>
DESCRIPTION	<p>Plusieurs cours spécifiques sont consacrés à l'action communautaire. Vous trouverez ci-dessous quelques principes directeurs. Compte tenu de la manière dont la narration d'histoires est décrite plus haut, il n'est pas étonnant que cette méthode soit utilisée dans le cadre de l'action communautaire pour explorer :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. l'histoire de chacun 2. notre histoire 3. l'histoire d'aujourd'hui <p>Il s'agira ensuite d'élaborer une théorie de l'approche en matière de changement et un programme d'action stratégique en vue de mobiliser davantage de personnes pour atteindre les objectifs partagés en fonction des besoins de la communauté locale.</p>
COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DÉMOCRATIQUE SUSCEPTIBLES D'ÊTRE RENFORCÉES	<p>Valorisation de la dignité humaine et des droits de l'homme, Valorisation de la diversité culturelle, Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit, Esprit civique, Responsabilité, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Aptitudes à l'apprentissage en autonomie, Capacité d'analyse et de réflexion critique, Compétences linguistiques, plurilingues et de communication, Empathie, souplesse et adaptabilité, Aptitudes à la coopération, Connaissance et compréhension critique de la langue et de la communication, Connaissance et compréhension critique du monde ...</p>
EXEMPLE(S) CONCRET(S)	<p>Community organisers https://www.corganisers.org.uk/</p>

Évaluation

Le chapitre C fournit un cadre complet d'évaluation et d'auto-évaluation des compétences liées à la culture démocratique et à la citoyenneté mondiale. Les descripteurs – écrits sous forme d'acquis d'apprentissage – définissent différents niveaux de développement des connaissances et de la compréhension critique, de valeurs, d'attitudes et de compétences. Cette section présente quelques méthodes autorisant le recours à des descripteurs dans le processus d'évaluation.

En ce qui concerne l'évaluation, le CRCCD vise à contribuer au développement de pratiques éducatives qui autonomisent les apprenants. C'est pourquoi le choix d'approches et de méthodes d'évaluation appropriées requiert une attention particulière. Aucun degré de compétence n'est jugé insuffisant et toutes les compétences peuvent être renforcées.

Enquêtes de référence, enquêtes de fin de projet et groupes de discussion

Les programmes d'éducation à long terme permettent de suivre l'impact au niveau de l'apprentissage, la compréhension, le changement et l'engagement actif en faveur d'une cause. Vous pouvez sélectionner et adapter les descripteurs des Compétences pour une culture démocratique aux objectifs pédagogiques spécifiques de votre projet pour développer un cadre de suivi et d'évaluation de l'apprentissage (SEA) et définir l'impact que vous souhaitez conférer à vos activités.

Par conséquent, vous pourriez mener une enquête de référence au début et à la fin du projet afin d'évaluer les compétences que les apprenants ont développées et l'impact de votre projet sous l'angle des acquis de l'apprentissage et du changement social.

Les groupes de discussion suivent les mêmes principes que les enquêtes, mais ils permettent à de petits

groupes d'apprenants d'explorer leurs perceptions personnelles sur une question avant et après le programme/intervention pédagogique.

Pour plus de référence, relire la section du chapitre C intitulée Conception et mise en œuvre de projets éducatifs - suivi et évaluation des apprentissages.

Auto-évaluation

Un journal personnel guidé ou une gamme d'activités courtes – à faire pendant le temps libre ou comme devoir à la maison pour réfléchir sur les sentiments personnels, les réactions, les nouvelles connaissances et les nouvelles questions découlant de la formation ou des cours d'enseignement – constituent autant de moyens très utiles de rendre l'apprentissage visible et d'évaluer ses points forts et ses points faibles.

Dans le cadre d'activités d'auto-évaluation, les apprenants peuvent :

- ▶ identifier leurs forces et leurs faiblesses en matière de connaissances et de compétences
- ▶ comprendre sur quoi concentrer leur attention pendant l'apprentissage
- ▶ définir des buts personnels
- ▶ améliorer leur travail
- ▶ suivre leurs progrès

Le document suivant contient quelques exemples d'activités d'auto-évaluation en milieu scolaire <https://www.responsiveclassroom.org/wp-content/uploads/2018/10/Self-Assessment-Handouts.pdf>

Évaluation en groupe/groupes de réflexion

Les groupes de réflexion sont très utiles pour suivre la dynamique de groupe et évaluer les activités proposées lors d'une formation. Il existe plusieurs activités non formelles courtes permettant aux apprenants de s'exprimer, de soulever des questions, d'apprendre les uns des autres et de clarifier des aspects du cours pouvant paraître obscurs.

Méthodes

GROUPES DE RÉFLEXION

POURQUOI NOUS L'UTILISONS

Les groupes de réflexions sont normalement l'apanage des formations en interne de longue durée et visent à :

- obtenir un retour d'information des apprenants sur les contenus et les méthodes et évaluer si les objectifs des sessions ont été atteints
- stimuler la réflexion sur le développement des compétences personnelles et autoévaluer les principaux acquis de la journée

DESCRIPTION

Les groupes peuvent être décidés à l'avance par les éducateurs en tenant compte de l'équilibre entre les sexes, l'origine géographique et la personnalité des apprenants.

Chaque jour, les apprenants disposeront d'un espace, d'un temps et d'outils spécifiques pour :

- évaluer la journée et faire part de leurs commentaires à l'équipe
- réfléchir sur l'apprentissage personnel et planifier son évolution compte tenu de la mise en place du cours de formation [CF].

CONNECTIONS WITH THE COMPETENCES FOR DEMOCRATIC CULTURE

Valorisation de la démocratie, de la justice, de l'équité, de l'égalité et de l'État de droit, Responsabilité, Sentiment d'efficacité personnelle, Largeur d'esprit, Aptitudes à l'apprentissage en autonomie, Capacité d'analyse et de réflexion critique, Souplesse et adaptabilité, Connaissance et compréhension critique de soi

EXEMPLE(S) CONCRET(S)

Exemple tiré de la Formation des formateurs en éducation à la citoyenneté mondiale, Université Jeunesse et Développement, Mollina, 2013.

Lundi :

Après une introduction expliquant la raison pour laquelle on consacre du temps à des remarques liminaires, les participants sont répartis en cinq groupes de retour d'information. Ils resteront dans ces groupes jusqu'à la fin du CF. Tous les jours, un représentant de chaque groupe rencontrera l'un des formateurs pour lui faire part de ses réactions - cette question sera abordée lors du briefing quotidien de l'équipe.

Le lundi étant le premier jour et, à ce titre, principalement consacré à la dynamique de groupe, les phases d'évaluation, de retour d'information et de réflexion sont faciles.

Évaluation : Créez une image collective reflétant vos impressions de la journée, vos émotions, vos réactions aux différents moments du programme, etc.

Réflexion :

1. Préparez un journal de développement personnel (créatif et fonctionnel) ; vous pourrez y retourner ultérieurement.
2. Pensez à vos objectifs d'apprentissage pour ce CF :
 - Quelles sont les connaissances que je dois acquérir ?
 - Quelles sont les compétences que je veux développer ?
 - Quelles sont les attitudes que je veux renforcer, celles dont je veux me débarrasser ?
3. Notez vos réponses sur le côté gauche du tableau.
 - Examinez le programme du CF et de l'Université Jeunesse et Développement et identifiez les espaces possibles pour atteindre lesdits objectifs.
 - Relever le défi !
 - Écrivez vos idées propres sur le côté droit du tableau.

But de l'apprentissage	Voilà comment je compte procéder !	Contrôle !

Chaque fois que vous atteignez un de vos objectifs, vous pouvez vous décerner une récompense ou demander une reconnaissance.

Vous pouvez ajouter d'autres objectifs à tout moment, car votre perspective s'élargit pendant le CF.

Mardi :

Évaluation : discuter en groupe des sujets suivants :

- le(s) moment(s) fort(s) de la journée
- ce qui mériterait d'être amélioré
- toutes autres remarques

Gardez à l'esprit : méthodes, contenu, calendrier, dynamique de groupe, etc.

Réflexion : Revenez sur le travail accompli au cours de la journée - les expériences que vous avez partagées avec d'autres, l'inspiration que vous pourriez en tirer. Dessinez le « fleuve » symbolisant votre parcours en qualité de praticien de l'ECM. Signalez les expériences passées, les activités, les jalons, les institutions ou individus, etc., et les tournants importants.

Ne vous arrêtez pas au point d'entente correspondant à la date d'aujourd'hui, mais essayez de vous projeter dans le futur en matière d'engagement et d'épanouissement.

Mercredi :

Évaluation : même format de discussion et de retour d'information.

Réflexion : rencontrez une personne avec laquelle nous n'avez pas eu beaucoup l'occasion de discuter jusqu'à maintenant. Soumettez-la à une petite interview (cela aide toujours l'intéressé à s'exprimer plus clairement et à réaliser certaines choses).

Questions proposées au choix (vous pouvez en ajouter autant que vous le souhaitez) :

- Quelle est la chose la plus importante que vous avez apprise aujourd'hui ?
- Quel a été le plus grand défi pour vous aujourd'hui ?
- Dans quelle mesure étiez-vous déjà familiarisé avec le contenu abordé au cours des séances du matin ?
- Dans quelle mesure avez-vous participé à la séance conjointe sur la citoyenneté démocratique ?
- Quelle relation trouvez-vous entre le thème de notre CF (Éducation à la citoyenneté mondiale) et le thème de l'Université (Citoyenneté démocratique) ?

Vous considérez-vous plutôt comme un praticien de l'éducation à la citoyenneté mondiale ou comme un promoteur de la citoyenneté démocratique ?

Jeudi :

Évaluation : dynamique habituelle.

Réflexion :

1. Pensez aux sessions du matin et à toutes vos expériences passées en matière d'éducation en ligne (éducation non formelle, université, etc.). Comment gérez-vous l'apprentissage en ligne en tant qu'approche éducative ? Pouvez-vous vous voir apprendre de cette façon ? Êtes-vous motivé et suffisamment discipliné ?
2. Observez votre comportement pendant le temps libre. Quels sont les avantages pour vous ? Essayez de comprendre comment vous apprenez de manière informelle.

Vendredi :

Évaluation : dynamique habituelle.

Réflexion :

- Discutez à deux (travaillez avec quelqu'un qui n'était pas dans votre groupe de travail) :
- Comment avez-vous géré le travail d'équipe ? Comment avez-vous géré les différences, les conflits, etc. ? Êtes-vous prêt à renoncer à votre idée au profit de l'équipe, même si vous êtes convaincu de son bien-fondé ?
- Dans quelle mesure avez-vous apprécié d'avoir assumé l'entière responsabilité de votre travail aujourd'hui ? Comment avez-vous géré votre temps, votre engagement, votre énergie ?
- Êtes-vous satisfait du résultat ? Pourquoi ?
- Veuillez prendre des notes !
- Des journaux personnels seront utilisés dans le cadre de l'évaluation finale.

Évaluation de l'équipe

Les briefings avant les sessions et les débriefings après les sessions sont fondamentaux pour partager des points de vue personnels, procéder à un retour d'information professionnel, partager des tâches ou apprécier les résultats d'apprentissage pour remodeler les activités suivantes en fonction des besoins du groupe.

Exemples de sujets pouvant être abordés dans le cadre d'une réunion d'évaluation de l'équipe :

- ▶ Remarques générales sur la réalisation des objectifs du cours
- ▶ Préparation des activités
- ▶ Mise en œuvre des activités
- ▶ Communication au sein de l'équipe
- ▶ Coordination
- ▶ Participation
- ▶ Recommandations d'améliorations

Suivi

Création de communautés de pratique

Une communauté de pratique est un groupe de personnes partageant des craintes, nourrissant une passion pour ce qu'elles font et désireuses de progresser en acquérant un savoir sur la base d'une interaction³⁵ (Etienne Wenger 1992).

Après un cours de formation, les apprenants peuvent organiser des réunions régulières dans le temps (en face à face ou en ligne) pour mettre à jour et évaluer les actions et les impacts prévus, mais aussi pour partager leurs réflexions sur des développements positifs ou négatifs imprévus. Les trois aspects clés des communautés de pratique sont étroitement liés et s'établissent comme suit : le domaine (les thèmes qui méritent d'être améliorés), la communauté (le groupe qui définit le programme et les équipes de travail) et la pratique (les ressources d'apprentissage produites par les interactions dans la communauté).

Création de partenariats

Malgré le fait que nombreux sont les éducateurs et organisations poursuivant des objectifs similaires, chacun d'entre eux possède un style de travail différent ; par conséquent, à condition de trouver un collègue, une institution ou un groupe de pairs suivant une approche compatible, il est préférable de concevoir de concert avec eux des projets au niveau local, national ou international.

35. Etienne Wenger, 1992 : <http://wenger-trayner.com/resources/what-is-a-community-of-practice/>

APPRENDRE PAR L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE DANS DIFFÉRENTS CONTEXTES

|| *Si tu as une pomme, que j'ai une pomme, et que l'on échange nos pommes, nous avons chacun une pomme. Mais si tu as une idée, que j'ai une idée et que l'on échange nos idées, nous aurons chacun deux idées.*

George Bernard Shaw

L'éducation à la citoyenneté mondiale peut être dispensée en classe, dans le cadre d'un échange international de jeunes ou dans le cadre d'un cours de formation – destiné aux professionnels et aux collectivités locales – conçu pour apprendre à : explorer les ODD aux niveaux local, national ou international ; lancer une campagne dans une communauté locale ; défendre les droits sociaux et économiques ou écrire un blog sur des questions sociales. L'ECM imprègne tous les sujets et chaque discours que nous abordons, elle devient visible dès que nous réalisons que nous construisons des ponts entre différents savoirs, que nous réfléchissons de manière critique et que nous allons vers des solutions possibles.

Milieux d'éducation formelle

|| *L'éducation formelle renvoie au système éducatif structuré, qui va du primaire à l'université et qui englobe les programmes spécialisés de formation technique et professionnelle.*

COMPASS36

Dans les sociétés d'aujourd'hui, de la maternelle à l'université, les apprenants sont fréquemment confrontés à la durabilité et à l'apprentissage interculturel : les salles de classe sont souvent culturellement hétérogènes, avec une diversité de traditions, de croyances et de langues, tandis que le développement durable et les changements climatiques constituent les principales priorités à aborder pour garantir aux générations futures une certaine équité.

De nombreux pays européens sont en train d'élaborer des stratégies nationales pour mettre à jour les programmes d'enseignement nationaux afin d'y inclure les concepts et les approches de l'ECM. Pour plus d'informations sur l'élaboration des politiques dans les pays européens, vous pouvez consulter GENE (Global Education Network Europe), le réseau européen des ministères, agences et autres organismes nationaux responsables du soutien, du financement et de l'élaboration des politiques dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale³⁷.

Parce que les éducateurs agissent non seulement en tant que membres du système éducatif, mais aussi en tant qu'individus et membres d'une société en constante évolution, des méthodes novatrices font souvent leur apparition à l'issue d'une procédure ascendante. Pour être un éducateur en ECM, il faut incontestablement élaborer ses propres méthodes, en fonction de ses connaissances, de ses compétences ou aptitudes, de sa formation, de sa personnalité, de sa confiance en soi, de ses idées et de sa motivation. À la suite d'une auto-évaluation liée à une approche critique des méthodes conventionnelles ou à la recherche – naturelle chez l'être humain – d'une évolution et d'une amélioration, bon nombre d'éducateurs recherchent de nouvelles méthodes correspondant aux défis de notre temps. Parfois, les apprenants exigent aussi des méthodes nouvelles et novatrices et sont critiques à l'égard des méthodes traditionnelles. Mais très souvent, du moins dans l'éducation formelle, les éducateurs en quête de nouvelles méthodes par le biais d'un programme de formation provenant des autorités éducatives ne cherchent en fait que de nouveaux outils. Et très souvent, les autorités proposent de nouveaux outils ou équipements et considèrent que leur utilisation changera la méthodologie et accroîtra l'efficacité des leçons, sans réfléchir à la cohérence entre les outils, les méthodes, les objectifs et le contenu (quoi, pourquoi, comment).

36. Extrait de COMPASS, Manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe.
<http://www.coe.int/fr/web/compass>
<http://www.eycb.coe.int/compass/>

37. Pour plus de références, voir www.gene.eu/

SI VOUS ÊTES ENSEIGNANTS, PLUSIEURS OPTIONS S'OFFRENT À VOUS POUR APPLIQUER LES CONCEPTS DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE EN CLASSE SANS MODIFIER VOTRE STYLE PÉDAGOGIQUE :

Procéder à des révisions du matériel pédagogique qui tiennent compte des sexospécificités et adapter le langage dans le cadre d'une approche pluraliste et pas seulement d'un discours masculin, tout en équilibrant la visibilité et le rôle des femmes dans le développement historique, scientifique et technologique.

Utiliser les mathématiques, la physique, la technologie et le matériel pédagogique dans le cadre de l'analyse d'études de cas réels et de statistiques plus nombreuses afin de comparer les réalités de mondes différents pour développer des compétences logiques axées sur les problèmes tout en développant l'empathie et la compréhension d'autres contextes et besoins.

Tirer le meilleur parti de la diversité culturelle des salles de classe en organisant des exercices d'apprentissage par les pairs et des échanges culturels explorant les traditions historiques et religieuses, ainsi que les identités culturelles, pour créer un leadership, une discrimination positive et une ouverture à la diversité ethnique et sociale tout en combattant le phénomène des brimades physiques et en ligne.

Expliquer les interconnexions entre les législations locales, nationales, européennes et internationales pour garantir l'égalité d'accès aux droits de l'homme et le rôle de la participation citoyenne dans le maintien ou la promotion de processus politiques démocratiques inclusifs et la participation à la société, tout en sensibilisant le public au statut des réfugiés et demandeurs d'asile en quête de protection dans les pays voisins.

La Déclaration universelle des droits de l'homme et tous les instruments juridiques pertinents qui ont suivi constituent les principales références.

<http://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/index.html>

Montrer les différences géographiques, les défis climatiques, les enjeux environnementaux et les inégalités économiques en matière d'extraction de matières premières, de processus de production et de contributions financières au Sud.

Enseigner les différents niveaux de l'éducation à la citoyenneté mondiale pour éviter l'eurocentrisme et développer des programmes d'études multiculturels caractérisés par une vision et une compréhension d'ensemble du monde dans le sens d'une responsabilité globale.

Mettre l'accent sur la recherche des causes des conflits et de la violence et des conditions d'instauration d'une paix chez les individus, les institutions et les sociétés, par le biais d'une mise en perspective tridimensionnelle, fondée sur la reconnaissance de l'historicité et de l'interconnexion des phénomènes et de leur connaissance.

Établir un lien entre les différents sujets permettant d'étudier – dans le cadre d'une approche holistique – l'interdépendance entre les causes et les conséquences de la pauvreté et les écarts sociaux croissants, les conflits et la violence, la répression et l'exclusion sociale, les migrations et la xénophobie, le développement unilatéral et les catastrophes écologiques, aux niveaux local et mondial.

Aider les apprenants à développer des compétences en littératie sociale pour faire face de manière constructive aux problèmes mondiaux à différents niveaux, de l'échelle personnelle à l'échelle mondiale.

Intégrer des stratégies participatives et des perspectives macro/micro dans les problèmes mondiaux actuels comme moyens d'interaction, comme axe majeur de développement pour les projets de travail, ainsi que comme éléments de discussion et d'analyse entre apprenants, de manière à préparer les intéressés à devenir des membres actifs de la société à la recherche de solutions solidaires.

Offrir un éventail de possibilités d'apprentissage élargi, y compris une enquête ouverte sur les questions liées à l'édification d'une société mondiale plus sûre, plus juste, plus pacifique et plus durable.

Accorder une importance particulière au développement des compétences en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie, dans le but de renforcer l'attitude de la population à participer à des synergies favorisant le développement social et durable.

Donner au groupe d'apprentissage la possibilité de découvrir la connaissance à travers une approche dialectique axée sur la recherche, les doutes et les questions, de manière à favoriser le processus d'évolution de l'humanité vers des solutions communes reposant sur le partenariat et la solidarité.

Approches

Apprentissage axé sur les problèmes

Les méthodes d'apprentissage axé sur les problèmes encouragent les élèves à poser des questions et à y répondre, en faisant appel à leur curiosité naturelle pour des événements ou des thèmes précis. Les élèves sont invités à réfléchir à des questions qui n'appellent pas de réponse catégorique, qu'il est difficile de développer et qui reflètent la complexité des situations du monde réel. L'apprentissage axé sur les problèmes ouvre la voie à une approche active privilégiant l'affectation des tâches et l'autocontrôle.

Apprentissage axé sur le dialogue

Le dialogue génère entre les élèves des interactions orales qui visent à stimuler l'échange d'idées. Il fonctionne comme un pont entre les personnes et crée un espace convivial pour développer des pensées, des réflexions et des propositions, même si elles sont antagoniques ou différentes. Le dialogue aide à développer les aptitudes à la communication et à l'écoute active, ce qui favorise la compréhension de différentes questions selon divers points de vue. Il constitue par conséquent un élément essentiel de tout processus d'éducation à la citoyenneté mondiale.

Méthodes suggérées

Méthode de suivi de projet

Travailler sur un thème global commun, ou sur certains de ses aspects, représente une tâche extrêmement créative pour les apprenants dans les secteurs de l'éducation formelle et non formelle. 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'un matériel audiovisuel. Même 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, en fonction de leurs intérêts et talents respectifs. Le travail de terrain est également bien venu, en partant, à chaque fois autant 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 locale³⁸.

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, regorge de possibilités de projets de ce type³⁹.

Méthode axée sur la création de liens à travers le monde

Cette méthode peut utilement compléter la précédente. Comme indiqué plus haut 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 importance capitale pour les programmes d'éducation à la citoyenneté mondiale dans les secteurs de l'éducation formelle et non formelle.

Il peut être procédé 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 des plateformes en ligne ou du courrier électronique
- ▶ accueillir des visiteurs issus de cultures différentes, par exemple des migrants vivant dans votre pays, dans la salle des professeurs ou les salles de classe ou bien dans un centre dispensant un programme informel d'ECM
- ▶ 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 d'art dramatique
- ▶ amener les apprenants dans des endroits où résident des personnes en difficultés, afin de les sensibiliser à la situation des intéressés et, si possible, les inciter à leur prêter main-forte pour se confronter aux 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 dans le secteur de l'éducation formelle
- ▶ organiser des réunions portant sur des thèmes multiculturels entre professeurs, étudiants et parents

Partenariats scolaires internationaux

Cette pratique est complémentaire de la précédente. Il existe des milliers de liens bilatéraux entre les écoles de l'Est et de l'Ouest, du Nord et du Sud. Plusieurs organisations internationales favorisant l'établissement de liens entre des établissements scolaires sont en phase d'établir

38. Voir le site Web du Centre Nord-Sud : www.nscentre.org et plus particulièrement sa section consacrée à l'éducation

39. <https://www.coe.int/fr/web/north-south-centre/the-global-education-week>

des échanges triangulaires dans le but de construire, à terme, des réseaux de liens scolaires mettant à disposition des sites Internet, des idées ou des rapports écrits et livrant le fruit d'expériences. Dans la plupart des pays européens, il existe des organismes officiels ou des organisations non gouvernementales chargés d'apporter un soutien aux écoles intéressées par des partenariats internationaux. Les partenariats scolaires Nord-Sud en particulier offrent de nombreuses possibilités en matière d'ECM.

Ces partenariats permettent :

- ▶ une meilleure compréhension de l'interdépendance globale au travers de contacts directs entre étudiants et professeurs dans les pays et les écoles partenaires
- ▶ l'élimination de stéréotypes et préjugés réciproques
- ▶ une augmentation de la motivation des étudiants et des professeurs
- ▶ un enseignement et une culture d'apprentissage nouveaux, faisant appel par exemple au regroupement ou au recoupement de sujets
- ▶ le renforcement d'aptitudes clés chez toutes les personnes concernées, notamment en matière de technologies modernes de communication, de gestion de projet, de compétences linguistiques et de 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 en salle de classe :

- ▶ communiquer en recourant à des sites Web interactifs (conférences Web, clavardage [chatroom], réseaux sociaux ou courrier électronique)
- ▶ échanger les résultats des projets avec les écoles partenaires
- ▶ inviter dans la classe un spécialiste du pays de l'école partenaire vivant chez nous, pour qu'il fournisse davantage d'informations sur le pays partenaire
- ▶ organiser des visites mutuelles entre les écoles partenaires.

SEMAINE DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE



La Semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale est un événement de sensibilisation à l'échelle européenne qui se déroule chaque année (en novembre) dans les milieux de l'éducation formelle et non formelle sur tout le continent. Elle est dédiée chaque année à un thème différent.

L'objectif de la Semaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale est d'encourager les éducateurs et élèves à explorer des activités éducatives pour la citoyenneté mondiale. En ligne avec l'objectif de développement durable 4.7 de l'Organisation des Nations Unies, la Semaine aborde les problèmes liés à la diversité et à l'inégalité, au niveau local et mondial, et s'efforce de renforcer :

- ▶ la sensibilisation à la globalisation de notre société et à notre rôle en tant que citoyens du monde
- ▶ la promotion des attitudes de respect envers la diversité et des compétences de communication interculturelle
- ▶ le sentiment de responsabilité de chacun au titre de ses actes
- ▶ la capacité d'adopter des mesures en vue de rendre le monde plus équitable et plus durable

<https://www.coe.int/fr/web/north-south-centre/the-global-education-week>

Milieux d'éducation non formelle

|| *L'éducation non formelle recouvre tous les programmes d'éducation individuelle et sociale destinés aux jeunes et visant à améliorer globalement leurs aptitudes et compétences, en dehors du cursus éducatif officiel.*

L'éducation non formelle, telle qu'elle est pratiquée par de nombreuses organisations de jeunesse, a les caractéristiques suivantes : elle est volontaire ; elle est accessible à tous ; il s'agit d'un processus organisé à visée éducative ; elle est participative et centrée sur l'apprenant ; elle vise à l'acquisition de capacités préparant à la vie et à une citoyenneté active ; elle est fondée sur un apprentissage aussi bien individuel qu'en groupe, dans le cadre d'une approche globalement collective ; elle est globale et structurée ; elle est fondée sur l'action et l'expérience, à partir des besoins des participants.

Définition extraite du chapitre un du manuel COMPASS

http://www.eycb.coe.int/compass/fr/chapter_1/1_1.html

Ces différentes formes d'éducation – formelle, non formelle et informelle – sont complémentaires et se renforcent mutuellement dans le cadre plus global de l'apprentissage tout au long de la vie.

Les kits de formation du Conseil de l'Europe (T-Kits) sont des publications thématiques rédigées par des formateurs de jeunes expérimentés. Il s'agit de manuels faciles à utiliser pour les séances de formation et d'étude⁴⁰.

40. <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kits>

Approches

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 s'aider mutuellement et à travailler ensemble. Le travail d'équipe et la coopération sont les éléments clés pour atteindre chaque objectif et apprendre par l'interaction, en améliorant les compétences de communication des apprenants et en renforçant leur estime de soi.

Dans l'apprentissage coopératif, il est très important que l'animateur, l'enseignant ou le formateur comprenne et soit attentif aux interactions au sein des différents groupes, car l'un des principes les plus importants de l'apprentissage coopératif peut être défini comme suit : aucun enfant ou apprenant n'est laissé de côté. Or, la supervision relève de la responsabilité du formateur, notamment lorsqu'il s'agit de jeunes apprenants.

PRATIQUES EXPÉRIENTIELLES

Ces pratiques présentent les caractéristiques suivantes :

- les apprenants satisfont leur curiosité et leurs intérêts
- ils apprennent au travers d'une expérience directe (apprentissage par l'action)
- l'éducateur est davantage 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 lors d'une phase ultérieure

PRATIQUES D'ACTION

Il s'agit d'un processus centré sur des objectifs et régi par des règles, lequel 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
- élaborer un projet concret pouvant être intégralement conduit par les apprenants
- encourager l'acquisition progressive de leur indépendance par les apprenants
- faire comprendre leur propre action aux apprenants par le biais d'une réflexion (apprentissage par la pratique de la réflexion)

Toutes les méthodes présentées dans ce chapitre se fondent sur les principes de l'éducation non formelle et sur une approche méthodologique.

LE RÉSEAU D'UNIVERSITÉS SUR LA JEUNESSE ET LA CITOYENNETÉ MONDIALE



Le Réseau d'Universités sur la Jeunesse et la Citoyenneté mondiale est une plate-forme organisée et coordonnée par le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe qui réunit des organisations de jeunesse, des institutions gouvernementales, des organisations internationales et d'autres entités liées à la jeunesse de l'Europe et des pays du sud de la Méditerranée⁴¹. Le Réseau a été établi en 2011 comme plate-forme informelle visant à promouvoir le dialogue et la coopération entre la jeunesse et les institutions compétentes sur les questions liées à la jeunesse aux niveaux régional, multilatéral et mondial. Le Réseau défend la participation des jeunes et encourage leur association aux processus de prise de décision et d'élaboration des politiques. Les organisations membres du Réseau ont uni leurs efforts pour définir un agenda commun et mettre en œuvre des activités visant à : promouvoir la participation démocratique et la citoyenneté mondiale des jeunes ; défendre les principes, valeurs et normes universels du Conseil de l'Europe ; mettre en œuvre l'Agenda 2030 pour le développement durable.

Le Réseau offre également un espace pour l'autonomisation des jeunes, propose des activités de renforcement des capacités en matière d'éducation non formelle et approuve des politiques, des mécanismes et des outils conçus pour l'épanouissement des jeunes, afin d'accroître la reconnaissance de cette catégorie de la population comme agent de changement positif.

<https://www.coe.int/fr/web/north-south-centre/university-on-youth-and-development>

41. La liste des membres du réseau s'établit comme suit : Instituto de la Juventud (INJUVE, Espagne) ; Observatoire national de la Jeunesse (ONJ, Tunisie) ; European Youth Forum (YFJ) ; Pan-African Youth Union (PYU) ; Network of International Youth Organisations in Africa (NIYOA) ; Foro Latino-Americano y Caribeño de la Juventud (FLACJ) ; Consejo de la Juventud (CJE, Espagne) ; Consell Nacional de la Joventut de Catalunya (CNJC, Espagne) ; Forum Nazionale dei Giovani (FNG, Italie) ; Conselho Nacional de Juventude (CNJ, Portugal).

Éducation informelle

|| *L'éducation informelle correspond au processus d'apprentissage tout au long de la vie d'une personne, par lequel elle adopte des comportements et des valeurs et acquiert des capacités et des connaissances en se basant sur les influences et ressources éducatives de son propre environnement et de la vie quotidienne. On apprend partout : dans sa famille et son voisinage, au marché, à la bibliothèque, en visitant des expositions d'art, au travail ou encore par le jeu, la lecture et le sport.*

Définition extraite du chapitre un du manuel COMPASS

<https://www.coe.int/fr/web/compass/>

[approaches-to-human-rights-education-in-compass#HRE%20in%20different](https://www.coe.int/fr/web/compass/approaches-to-human-rights-education-in-compass#HRE%20in%20different)

Approches

Arts participatifs

Les arts participatifs jouent un rôle d'interface où les facilitateurs (à savoir des artistes et/ou autres personnes venant d'horizons voisins ou des personnes ne venant pas du monde de l'art) interagissent en utilisant des règles et des instruments spécifiques aux types de représentations artistiques. Cette expérience éducationnelle collective conduit les participants à un autre genre d'épanouissement en promouvant des principes générateurs d'un espace commun et sûr de confort physique et mental. Dans ledit espace, les éducateurs (formateurs, professeurs, psychologues, artistes) et les apprenants travailleront de concert dans le cadre d'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 dissiperont les inhibitions en créant chez chaque participant un sentiment de satisfaction d'avoir exploité ses possibilités, affirmé sa personnalité et s'être réalisé personnellement.

Apprentissage communautaire

Cette technique sous-entend la mise en place de services communautaires et une réflexion à leur 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 d'un savoir. Les contenus non seulement sont appréhendés 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 de solides notions expérimentées dans la réalité.

L'apprentissage communautaire constitue une excellente pratique en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale, dans la mesure où il fournit des informations et permet de développer des compétences par le biais d'une formation reposant sur des « situations réelles » de la vie de tous les jours et de la société.

Formation relative aux compétences non techniques

Théorie du changement, leadership constructif, responsabilité sociale de l'entreprise, esprit d'équipe sont autant de concepts et d'outils que les responsables des ressources humaines utilisent au quotidien pour maintenir la cohésion entre les différents services des institutions publiques, des entreprises privées et des organisations du secteur tertiaire.

Les éléments de ce chapitre peuvent être adaptés à des modules de formation spécifiques axés sur les facteurs internes et externes qui influencent la culture et le développement organisationnels.

Les facteurs internes font souvent référence au renforcement des capacités et à la coopération entre le personnel, tandis que les facteurs externes font souvent référence à ce qui permet ou empêche l'épanouissement des organisations.

Les objectifs de l'Agenda 2030 de l'ONU ne seront atteints que si les entreprises et les acteurs pertinents du monde économique prennent l'initiative et contribuent à la création de lieux de travail durables sur les plans social, environnemental et économique. Cet élargissement du champ de travail des éducateurs constitue un défi nouveau et croissant.

Apprentissage tout au long de la vie

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 dégager un aperçu 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.

ANNEXE

Simulation : Le marché mondial

Financé
par l'Union européenne
et le Conseil de l'Europe



UNION EUROPÉENNE

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Mis en œuvre
par le Conseil de l'Europe

7^e Cours de formation à l'éducation des jeunes et de la citoyenneté mondiale à l'intention des répétiteurs de la jeunesse

Aperçu de la session de formation

TITRE :	SIMULATION - LE MARCHÉ MONDIAL
DURÉE :	4 HEURES
OBJECTIFS :	<p>Permettre aux participants de faire l'expérience d'une distribution inégale des ressources et de ses structures/formes, ainsi que de différentes réactions au pouvoir.</p> <p>Expérimenter les conséquences de l'injustice.</p> <p>Réfléchir aux réactions des participants à l'inégalité</p> <p>Mettre les participants dans un cadre où ils ont la capacité de réinventer le système de distribution du pouvoir afin de réfléchir sur les valeurs préservées par leur action.</p> <p>Permettre aux participants de réfléchir sur le lien avec la réalité, concernant leur véritable relation au pouvoir et aux privilèges.</p> <p>Explorer les causes profondes de la migration en relation avec la répartition inégale des ressources et le rôle de la population migrante dans les communautés d'accueil et d'origine.</p> <p>Explorer le rôle des médias dans un contexte mondial</p>
ODD	<p>Pas de pauvreté, Faim « zéro », Eau propre et assainissement, Vie terrestre, Vie aquatique, Partenariat pour la réalisation des objectifs, Éducation de qualité, Industrie, innovation et infrastructure, Consommation et production durables, Inégalités réduites, Égalité entre les sexes, Paix, justice et institutions efficaces, Villes et communautés durables.</p>

ADAPTATIONS	<p>La simulation peut être adaptée à différents groupes d'âge et à différentes durées en simplifiant les rôles et le nombre de groupes participants.</p> <p>Cette simulation a été utilisée lors d'une session commune à deux cours de formation du Conseil de l'Europe dans le cadre de la 18^e Université Jeunesse et Développement tenue à Molina en 2017.</p> <p>On compte 37 rôles de participants et 7 rôles de formateurs disponibles.</p>
MINUTAGE	DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ
00'	<p>Répartition par pays</p> <p>Les participants sont répartis entre les groupes. Le facilitateur lit les instructions générales et leur remet un document répertoriant les règles individuelles. Il leur donne une minute pour prendre connaissance de celui-ci et accepter leur rôle sans en parler aux autres participants. Enfin, le facilitateur amène chaque participant à sa place dans la zone de simulation.</p> <p>Chaque pays dispose d'un emplacement dans la salle et, en fonction de la réalité qu'il incarne, se voit remettre des objets :</p> <ul style="list-style-type: none"> • une somme d'argent (libellée dans une devise fictive dénommée Global) de la technologie (représentée par des ciseaux, des marqueurs et des crayons de couleur) • des matières premières (représentée par des feuilles de papier et/ou de carton) • une éducation (dispensée par la Banque mondiale) 20 minutes <p>Règles cachées</p> <p>Les pays peuvent coopérer entre eux, créer des alliances, des stratégies, des protocoles (mais ces pratiques ne doivent pas être mentionnées pendant l'expérience);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Certaines catastrophes peuvent également survenir pendant le jeu (par exemple une crise d'inflation, un tremblement de terre interrompant la production d'une grande partie des matières premières d'un pays, des inondations détruisant des sources de matières premières et de technologie, etc.).
20'	<p>Instructions générales</p> <p>Le monde se compose du Nord et du Sud, le Nord est industriellement développé, tandis que le Sud est confronté à plusieurs défis; tous deux doivent produire et vendre à la Banque mondiale. Les frontières qui les séparent sont hermétiques. Cependant, les médias transmettent l'information aux pays et tentent de renseigner ces derniers sur ce qui se passe dans le monde. L'état des ressources, des matières premières et des infrastructures varie selon les pays. La Banque mondiale gère et facilite toutes les dynamiques économiques. Afin de gagner de l'argent, les pays doivent produire des formes géométriques (triangles, carrés, cercles et étoiles avec des mesures spécifiques) et les vendre à la Banque. La Banque veut bien entendu acheter uniquement des produits de qualité en fonction des besoins des consommateurs; elle assume également la responsabilité de prendre un engagement en ce qui concerne l'éducation et la formation dans ces pays en vue de favoriser leur développement.</p> <p>Simulation de 110 min</p>
140'	<p>Interruption de 5 min</p> <p>Une pause est observée avant le débriefing</p>

150'

Débriefing :

Faits (prendre des notes sur un tableau à feuilles mobiles !)

- Que s'est-il passé ?
- Demandez aux participants de décrire les événements survenus dans les différents pays.
- Demandez aux participants s'ils ont perçu ces différences.
- Interrogez les participants sur le rôle de la Banque et enregistrez les divergences entre les descriptions respectives du Nord et du Sud.
- Quelles catastrophes se sont produites et comment ont-elles influencé la productivité et la compétitivité des pays ?
- Quels sont les principaux problèmes d'injustice mondiale que vous avez pu identifier dans cet exercice ?
- Une coopération s'est-elle instaurée ?
- Comment les gens se sont-ils déplacés ou ont-ils migré ?
- Comment la migration a-t-elle été influencée par les inégalités ?

150'

Émotions (prendre des notes sur une autre page du tableau à feuilles mobiles !)

- Comment vous êtes-vous senti pendant le jeu ?
- Quel effet cela fait-il d'appartenir à un pays doté de ressources financières moindres que votre véritable pays ?
- Comment vous êtes-vous senti à l'idée de déménager dans un autre pays ?
- Vous êtes-vous senti privilégié/désavantagé ?
- Comment vous êtes-vous senti par rapport aux autres ?
- Pensez-vous que votre situation pendant le jeu était en quelque façon analogue à celle de votre vie de tous les jours ?
- Comment avez-vous réagi à ce maintien ou à ce changement de votre situation ?

Parallèle avec la réalité

- Pouvez-vous créer/trouver des analogies entre cette simulation et la réalité ?
- Quelles sont les limites du dialogue et de la coopération interculturels/internationaux ?
- Comment améliorer la dynamique et la compréhension entre les pays du monde ? Comment le mouvement populaire peut-il y contribuer ?
- Quel est notre rôle dans ce changement ?
- Quel peut être le rôle des ODD dans l'allègement de cette situation ?

AMÉNAGEMENT
DE L'ESPACE ET
DISTRIBUTION DU
MATÉRIEL ET DES
RESSOURCES

LE NORD

Allemagne :

Table, 4 chaises, jus de fruits, eau ;
Toutes les ressources, papier A4 ;
L'Allemagne commence avec une somme d'argent d'un montant de 100 Globals
Un espace au sol suffisamment important pour permettre aux membres de l'équipe d'être confortablement assis

États-Unis :

Table, 4 chaises, aliments divers, eau ;
Toutes les ressources, toutes les matières premières ;
Commencent avec une somme d'argent d'un montant de 80 Globals
Un espace au sol suffisamment important pour permettre aux membres de l'équipe d'être confortablement assis.

Bulgarie

Une vieille table sans chaises
Toutes les ressources grâce à un programme de subventions de l'UE
Des journaux pour assurer la production
Une somme d'argent d'un montant de 10 Globals à investir

LE SUD

Égypte

Deux chaises (dont l'une pour l'attaché de presse) ;
Matières premières de qualité médiocre ;
Une paire de ciseaux ;
En raison de sanctions pour violation des droits de l'homme, le pays ne peut vendre sa production qu'à d'autres pays du Sud ;
Un espace au sol trop exigu pour permettre aux membres de l'équipe d'être confortablement assis ;
Personne ne peut se rendre en Égypte en raison des sanctions ;
Les Égyptiens quittant leur pays ne peuvent plus revenir.

AMÉNAGEMENT
DE L'ESPACE ET
DISTRIBUTION DU
MATÉRIEL ET DES
RESSOURCES

Bangladesh

Une chaise, pas de table ;
Une paire de ciseaux, des modèles ;
Uniquement du papier journal ;
Une corbeille à papier ;
Un passeport diplomatique dont le détenteur est un homme.
Un espace au sol trop exigu pour permettre aux membres de l'équipe d'être confortablement assis.

Brésil

3 chaises, pas de table ;
Toutes les matières premières, mais une seule paire de ciseaux.
Un espace au sol trop exigu pour permettre aux membres de l'équipe d'être confortablement assis.

Burundi

Une seule feuille de carton comme matière première et aucune ressource ;
Une grande corbeille à papier.
Un espace au sol trop exigu pour permettre aux membres de l'équipe d'être confortablement assis.

MATÉRIEL

Feuilles de papier A4 blanc et de couleur, sacs-poubelle, marqueurs, peintures et sprays, feuilles de carton épais, journaux, ciseaux, coupe-papier.

Les animateurs décident de la formation des groupes entre eux, après avoir observé l'équipe pendant les exercices de teambuilding et les jours suivants, en ce qui concerne leur répartition géographique (pour que certaines personnes dans la simulation vivent une expérience analogue à ce qu'elles vivent dans la vie réelle et d'autres pas), leur sexe, leur personnalité, ...

Se préparer :

- argent en Globals
- aménagement de la salle
- répartition des tâches
- réunion conjointe des formateurs
- impression des rôles des participants
- noms des pays
- formulaires de demande de visa
- badges reprenant les informations figurant sur les visas

RÔLE DU FACILITATEUR

- 2 observateurs qui animeront la séance de débriefing. Vous pouvez également créer les conditions d'une catastrophe naturelle (inondation au Brésil, etc.)
- 1 fonctionnaire des services d'immigration

Bureau d'immigration :

Le Sud ne peut pas aller au Nord sans visa. Le Nord peut se déplacer librement. La migration Sud-Sud-est gratuite.

Un poste de contrôle aux frontières doit être placé au bout d'un parcours difficile, marqué au sol, divisant la pièce en deux parties inégales.

Chaque personne doit remplir un formulaire et se soumettre à diverses obligations avant de pouvoir déposer une demande de visa :

Critères à remplir pour pouvoir demander un visa pour l'Allemagne :

- 10 G
- Lettre de recommandation du Nord
- Savoir écrire trois mots en allemand

États-Unis :

- 25 G
- S'engager à ne pas commettre d'actes associés au terrorisme
- Nommer 10 présidents des États-Unis

Bulgarie :

- 5 G

Le passeport diplomatique n'est valable que pour parler à la Banque mondiale ;

Le Bureau d'immigration dispose de formulaires que les participants doivent remplir de manière à ce que leur demande puisse être examinée, lesquels comportent trois champs obligatoires : DEMANDE, MONTANT et DURÉE ;

- ▶ 1 agence internationale de l'environnement pour surveiller et sanctionner les pays pollueurs
- ▶ 1 responsable du programme de formation au développement de la Banque mondiale : évaluer les besoins du Sud et fournir une aide à la formation pour le développement économique. Après l'inondation au Brésil, la Banque lancera un programme de développement pour former les Brésiliens à la production d'étoiles ;
- ▶ 2 délégués commerciaux de la Banque mondiale chargés de tester, acheter et payer des produits de différents pays

RÔLE DU FACILITATEUR

La Banque mondiale :
est chargée de réguler le marché, notamment du côté de l'acheteur final.
a le pouvoir d'imposer des sanctions et d'infliger des amendes ;
Le Sud n'est pas autorisé à vendre des étoiles à la Banque mondiale.

Prix :

- 250 Globals pour 15 étoiles
- 100 Globals pour 15 cercles
- 70 Globals pour 15 triangles
- 50 Globals pour 15 carrés

Règle : chaque tranche de 100 Globals gagnés par le pays doit être répartie comme suit :

50 % à titre du profit réalisé par le pays

50 % à se partager entre les travailleurs

1 facilitateur doit rendre compte du débriefing !!!

RÔLE DES PARTICIPANTS

ALLEMAGNE : 3 participants

Homme :

Contrôler les ressources et les matières ;

L'objectif ultime de l'Allemagne est de réaliser un profit ;

Vous recherchez des accords de coopération pour maximiser votre profit ;

Votre main-d'œuvre ne sait produire que des vieux triangles traditionnels ;

Les migrants s'assoient par terre, ils n'ont ni eau ni nourriture, ils ont besoin de produire très vite et ils sont payés moitié moins que ce qu'ils devraient ;

Débarassez-vous de vos déchets de production sous peine de recevoir une amende ;

Compte tenu de l'évolution récente du marché, supprimez progressivement les anciennes lignes de production

Femme :

L'objectif ultime de l'Allemagne est de réaliser un profit. Vous recherchez des accords de coopération pour maximiser votre profit ;

Votre main-d'œuvre ne sait produire que des vieux triangles traditionnels ;

Les migrants s'assoient par terre, ils n'ont ni eau ni nourriture, ils ont besoin de produire très vite et ils sont payés moitié moins que ce qu'ils devraient ;

Débarassez-vous de vos déchets de production sous peine de recevoir une amende.

Femme :

L'objectif ultime de l'Allemagne est de réaliser un profit. Vous recherchez des accords de coopération pour maximiser votre profit ;

Votre main-d'œuvre ne sait produire que des vieux triangles traditionnels ;

Les migrants s'assoient par terre, ils n'ont ni eau ni nourriture, ils ont besoin de produire très vite et ils sont payés moitié moins que ce qu'ils devraient ;

Débarassez-vous de vos déchets de production sous peine de recevoir une amende.

ÉTATS-UNIS : 3 participants

Personne 1 :

Débarassez-vous de vos déchets de production sous peine de recevoir une amende ;

Les migrants s'assoient par terre, ils n'ont ni eau ni nourriture, ils ont besoin de produire très vite et ils sont payés moitié moins que ce qu'ils devraient.

Personne 2 :

Débarassez-vous de vos déchets de production sous peine de recevoir une amende ;

Les migrants s'assoient par terre, ils n'ont ni eau ni nourriture, ils ont besoin de produire très vite et ils sont payés moitié moins que ce qu'ils devraient.

Personne 3 :

Votre famille est du Malawi et vous partez lui rendre visite une fois par an.

Débarressez-vous de vos déchets de production sous peine de recevoir une amende ;

Les migrants s'assoient par terre, ils n'ont ni eau ni nourriture, ils ont besoin de produire très vite et ils sont payés moitié moins que ce qu'ils devraient.

BANGLADESH : 7 participants

Homme 1 :

Les femmes n'ont aucune expérience de la production et doivent toujours rester de côté ; les hommes sont propriétaires de la production ;

Gardez l'environnement propre, sous peine d'être sanctionné par la Banque mondiale ;

En raison de coupures de courant, vous devez vous arrêter 5 minutes toutes les 10 minutes ;

Le monde est grand, tentez votre chance au-delà des frontières.

Homme 2 :

Les femmes n'ont aucune expérience de la production et doivent toujours rester de côté ; les hommes sont propriétaires de la production ;

Vous possédez un passeport diplomatique ;

Gardez l'environnement propre, sous peine d'être sanctionné par la Banque mondiale ;

En raison de coupures de courant, vous devez vous arrêter 5 minutes toutes les 10 minutes ;

Le monde est grand, tentez votre chance au-delà des frontières.

Homme 3 :

Les femmes n'ont aucune expérience de la production et doivent toujours rester de côté ; les hommes sont propriétaires de la production ;

Gardez l'environnement propre, sous peine d'être sanctionné par la Banque mondiale ;

En raison de coupures de courant, vous devez vous arrêter 5 minutes toutes les 10 minutes ;

Le monde est grand, tentez votre chance au-delà des frontières.

Femme 1 :

Gardez l'environnement propre, sous peine d'être sanctionnée par la Banque mondiale ;

En raison de coupures de courant, vous devez vous arrêter 5 minutes toutes les 10 minutes ;

Le monde est grand, tentez votre chance au-delà des frontières.

Femme 2 :

Gardez l'environnement propre, sous peine d'être sanctionnée par la Banque mondiale ;

En raison de coupure de courant, vous devez vous arrêter 5 minutes toutes les 10 minutes ;

Le monde est grand, tentez votre chance au-delà des frontières.

Femme 3 :

Gardez l'environnement propre, sous peine d'être sanctionnée par la Banque mondiale ;

En raison de coupure de courant, vous devez vous arrêter 5 minutes toutes les 10 minutes ;

Le monde est grand, tentez votre chance au-delà des frontières.

Femme 4 :

Votre petit ami vit en Allemagne ; vous n'avez pas obtenu de visa de regroupement familial parce que, selon la législation européenne, vous êtes ensemble depuis moins de 2 ans.

Gardez l'environnement propre, sous peine d'être sanctionnée par la Banque mondiale ;

En raison de coupures de courant, vous devez vous arrêter 5 minutes toutes les 10 minutes ;

Le monde est grand, tentez votre chance au-delà des frontières.

MALAWI : 5 participants

Homme 1 :

Vous possédez toutes les ressources

Femme 1 :

Vous êtes la seule personne qualifiée, vous devez être le patron à tout prix.

Homme 2 :

Vous devez défendre vos droits à tout prix.

Femme 2 :

Vous devez défendre vos droits à tout prix. Vous êtes une militante des droits des femmes qui lutte pour l'égalité des chances.

Femme 3 :

Vous devez conserver votre emploi à tout prix afin de pouvoir nourrir votre famille.

BRÉSIL : 6 participants

Les instructions sont les mêmes pour l'ensemble des six participants :
En raison de sanctions, vous ne pouvez produire que des carrés et des triangles.

Montrez-vous ouverts et coopératifs avec les autres nations ;

Gardez l'environnement propre ;

Vous disposez d'un passeport diplomatique (valable pour un seul participant).

ÉGYPTE : 4 participants

Homme :

Vous êtes attaché de presse nommé par le ministère de la Communication extérieure. Vous devez améliorer l'image et la réputation de votre pays sur le marché mondial. L'une des chaises vous revient.

Femme 1 :

Vous êtes titulaire d'une maîtrise en finance, mais vous n'avez pas trouvé de travail. Vous êtes stressée et à la recherche de meilleures opportunités.

Femme 2 :

Vous avez une grande famille à nourrir, car vous êtes le seul membre de cette dernière à travailler et vous voulez travailler dur pour obtenir un meilleur emploi dans votre entreprise.

Femme 3 :

Vous avez participé à la révolution égyptienne et vous militez sur la place Tahir. Vous croyez toujours qu'il y a une voie pour un avenir meilleur dans votre pays.

RÔLE DES PARTICIPANTS

BULGARIE : 4 participants

Les instructions sont les mêmes pour l'ensemble des quatre participants : Il y a un fort potentiel de croissance économique pour votre pays et vous devez en tirer profit avant que les pays du Sud ne soient en mesure de vous concurrencer.

Vous devez produire au moins 15 articles toutes les 5 minutes sous peine d'être payé à moitié prix pour vos produits. Plus de migration vers l'Allemagne signifie moins d'occasions pour vous.

MÉDIAS : 5 participants

À droite de l'échiquier politique : 2 journalistes

Vous travaillez pour une agence capitaliste et vous soulignez les chances de croissance associées au capitalisme. Vous niez l'existence du changement climatique et vous vous inquiétez de la forte criminalité et des risques terroristes que la migration implique pour le monde occidental.

Vous devez tenir le monde informé toutes les 15 minutes des problèmes mondiaux que vous observez.

Vous pouvez créer des nouvelles de dernière minute et des hashtags Twitter sur le groupe Facebook dédié.

À gauche de l'échiquier politique : 2 journalistes

Journaliste 1 :

Vous êtes un militant américain des droits de l'homme à la tête d'un journal international voué aux droits des travailleurs, aux inégalités et aux questions environnementales. Vous croyez avoir un rôle à jouer pour changer la réalité.

Vous devez tenir le monde informé toutes les 15 minutes des problèmes mondiaux que vous observez.

Vous pouvez créer des nouvelles de dernière minute et des hashtags Twitter sur le groupe Facebook dédié.

Journaliste 2 :

Vous êtes un militant indien des droits de l'homme à la tête d'un journal mondial voué aux droits des travailleurs, aux inégalités et aux questions environnementales. Vous croyez avoir un rôle à jouer pour changer la réalité. Vous avez besoin d'un VISA pour entrer dans le Nord.

Vous devez tenir toutes les 15 minutes le monde informé des problèmes mondiaux que vous observez.

Vous pouvez créer des nouvelles de dernière minute et des hashtags Twitter sur le groupe Facebook dédié.

À l'extrême droite de l'échiquier politique :

Vous êtes un journaliste nationaliste d'extrême droite travaillant pour une agence de presse indépendante en Allemagne. Vous soutenez l'interdiction des migrations, vous niez le changement climatique, vous blâmez les pays du Sud pour leur situation.

Vous voulez vous assurer que l'identité et la qualité de vie de l'Allemagne seront protégées contre l'invasion étrangère.

Vous devez tenir toutes les 15 minutes le monde informé des problèmes mondiaux que vous observez.

Vous pouvez créer des nouvelles de dernière minute et des hashtags Twitter sur le groupe Facebook dédié.

CHAPITRE E : ÉDUCATION AUX MÉDIAS

Pensée critique et contenu médiatique : Construction et déconstruction des messages médiatiques	131
Comprendre l'environnement médiatique / faire face à la crise de l'information	132
Élever notre perception : connaissance et croyance	133
Briser les stéréotypes et les préjugés transmis par les médias	133
Renforcer la participation des citoyens grâce aux réseaux sociaux	134
En savoir plus sur l'engagement sur les réseaux sociaux	134
Extrémisme et discours de haine en ligne	134
Outils pour la participation et l'activisme en ligne	134
Participation en ligne responsable et éthique : droits de l'homme, respect et éthique personnelle	135
Comprendre les principaux éléments de la citoyenneté numérique	136
Droit d'auteur : partage de contenu en ligne	137
Conclusion	138

Les évolutions et les innovations dans le domaine des technologies de l'information et de la communication (TIC) ont changé le monde dans lequel nous vivons. L'impact de ces percées exceptionnelles se manifeste dans notre vie à différents niveaux. Le développement rapide des TIC a rendu l'information, la communication et le savoir plus mondialisés et a implicitement entraîné une expansion des médias de masse. L'essor des réseaux sociaux et de leurs dérivés⁴² a accru la quantité d'informations disponibles sur Internet, notamment en transformant les gens ordinaires en producteurs de contenu. Ces changements fondamentaux comportent à la fois des possibilités exceptionnelles et des risques. Il n'a jamais été aussi facile d'accéder à l'information, ainsi que de partager des connaissances, des idées, des opinions et de collaborer pour agir. De plus, les progrès technologiques et les réseaux sociaux ont donné à certains groupes l'occasion de se faire entendre et de s'engager dans de nouvelles voies. En même temps, ils font peser des risques, dont certains sont liés à la protection de la vie privée, à la sécurité ou à la recherche de contenus dignes de confiance. Bien qu'il soit plus facile que jamais d'accéder à l'information, les gens manquent souvent des compétences nécessaires pour reconnaître la mésinformation, la désinformation et la mal-information, tous avatars des désordres de l'information, tels qu'ils sont décrits plus loin dans le chapitre.

« [Cet écosystème] est dominé par des radios, des télévisions et des médias sociaux de plus en plus partisans, articulés autour d'une représentation exagérément émotionnelle du monde, une mise à disposition rapide par des flux dérivés d'algorithmes sur des smartphones auprès de publics qui, pour gérer les flots d'informations qui se présentent à eux, se contentent de survoler les gros titres. » (CdE, *LES DÉSORDRES DE L'INFORMATION : Vers un cadre interdisciplinaire pour la recherche et l'élaboration des politiques*, 2017).

Dans ce contexte, il devient extraordinairement facile d'utiliser la crise de l'information pour se concentrer efficacement sur l'éducation aux médias. Pour ce faire, il convient d'agir à plusieurs niveaux : politique, éducation, régulateurs, plates-formes médiatiques, etc. Dans le cadre du présent chapitre, nous nous attachons à décrire l'approche pédagogique de l'éducation à la citoyenneté mondiale, ainsi que l'importance de l'élaboration de stratégies, habitudes et comportements individuels en matière d'information.

L'éducation aux médias est un élément important de l'éducation à la citoyenneté mondiale et vise un

ensemble de compétences tout au long de la vie permettant de prendre des décisions en connaissance de cause et donc de vivre en conscience. Cet acquis améliore la qualité de vie et contribue à la mise en œuvre effective des objectifs du développement durable (ODD), en particulier les objectifs 4 et 16.

Pensée critique et contenu médiatique : construction et déconstruction des messages médiatiques

Les plates-formes médiatiques en ligne et les réseaux sociaux, en particulier, façonnent notre perception de la réalité et notre vision du monde. Parfois, cela se produit implicitement sans que nous en ayons vraiment conscience. En plus de toutes ces nouvelles réalités, la recherche montre que les jeunes constituent l'un des groupes les plus vulnérables, car ils sont affectés de manière disproportionnée par les nouvelles technologies.

L'éducation aux médias – qui implique l'acquisition de compétences critiques – est la clé d'une société imprévisible et en rapide évolution dans laquelle les jeunes peuvent facilement être affectés par de nombreux facteurs négatifs, mais également influencés positivement par de nouvelles chances qui s'offrent à eux. Il est nécessaire d'enseigner et d'apprendre – dans des environnements formels et non formels – comment les médias produisent leurs messages au nom des différents détenteurs de pouvoir et comment les publics internalisent lesdits messages. Afin d'éveiller l'esprit critique, les jeunes doivent relever ces défis et tirer parti du potentiel correspondant.

L'éducation aux médias est un concept émergent qui évolue et se renforce rapidement. Selon la définition de la Commission européenne :

« L'éducation aux médias est une expression générale qui englobe toutes les capacités techniques, cognitives, sociales, civiques et créatives permettant à un citoyen d'accéder aux médias, d'en avoir une compréhension critique et d'interagir avec eux. Toutes ces capacités permettent au citoyen de participer aux aspects économiques, sociaux et culturels de la société et de jouer un rôle actif dans le processus démocratique. Le terme 'médias' doit être compris au sens large : il englobe tous les types de supports (télévision, radio, presse écrite) et tous les types de canaux (traditionnels, Internet, réseaux sociaux) »

<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/media-literacy>

42. C'est le cas notamment du marketing de contenu, un concept stratégique adopté par les entreprises et certains organismes sans but lucratif.

Comprendre l'environnement médiatique / Faire face à la crise de l'information

Au cours du processus de création et de consommation d'informations, les gens sont inévitablement confrontés à des contenus nuisibles. La crise de l'information se caractérise surtout par des informations fausses ou mensongères, couplées à des informations fabriquées de toutes pièces (fake news), de la propagande, des spéculations et des rumeurs, des théories conspirationnistes, etc. Tous phénomènes également décrits comme une pollution de l'information à l'échelle mondiale.

*Qu'est-ce que la pollution de l'information ?
L'expression « pollution de l'information » a été utilisée la première fois par Jakob Nielsen en 2003 pour décrire une information non pertinente, redondante, non demandée et de peu de valeur. (CdE, LES DÉSORDRES DE L'INFORMATION : Vers un cadre interdisciplinaire pour la recherche et l'élaboration des politiques, 2017)*

Pour faire face à cette crise, il faut d'abord la comprendre et trouver des réponses efficaces. Aucune des

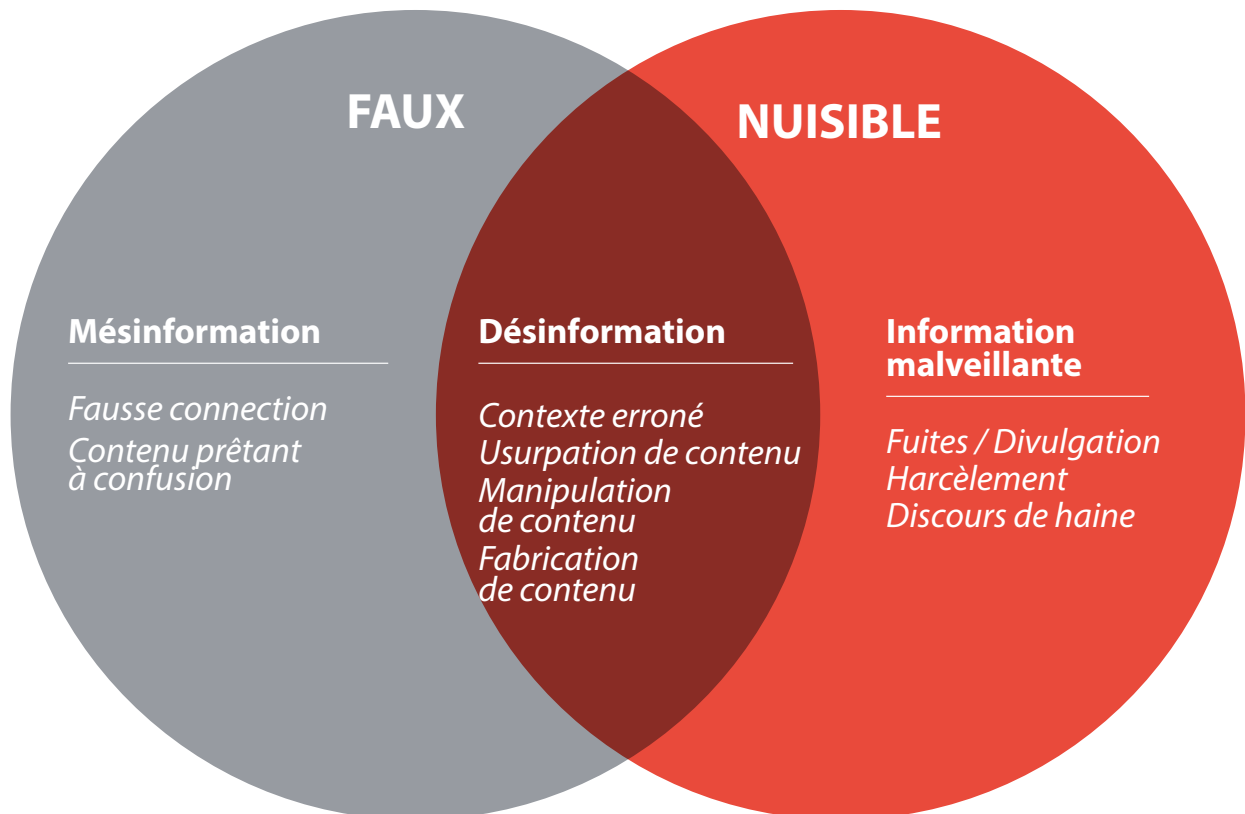
techniques caractéristiques de la crise de l'information n'est nouvelle ni spécifique à l'environnement numérique, mais leur quantité et leur pouvoir de pénétration sont inégalés. Ce phénomène s'explique par plusieurs facteurs, mais principalement par une technologie de publication ou « postage » accessible, bon marché et facile à utiliser, par la rapidité de la diffusion, ainsi que par les moyens de partager l'information (souvent grâce à un cercle d'amis et de pairs de confiance qui la transmettent telle quelle).

Les concepts suivants permettent de comprendre la crise de l'information en profondeur :

1. **DÉSINFORMATION** : une information fausse délibérément diffusée pour nuire,

2. **MÉSINFORMATION** : une information fausse, mais sa diffusion n'est pas destinée à nuire,

3. **INFORMATION MALVEILLANTE** : une information authentique diffusée dans le but de nuire. (CdE, LES DÉSORDRES DE L'INFORMATION : Vers un cadre interdisciplinaire pour la recherche et l'élaboration des politiques, 2017)



Source : CdE, LES DÉSORDRES DE L'INFORMATION : Vers un cadre interdisciplinaire pour la recherche et l'élaboration des politiques, 2017

Bien que le terme « fausses nouvelles » [fake news] soit aujourd'hui largement utilisé, il est inadéquat principalement pour deux raisons :

a) il ne décrit pas le phénomène complexe de la pollution de l'information

b) divers acteurs (y compris des hommes politiques) se le sont approprié pour l'utiliser de manière trompeuse afin de s'en prendre à des organes de presse dont ils n'apprécient pas la couverture (CE, 2018; CdE, 2017)

La montée de la mésinformation et de la désinformation est dangereuse. Afin de me forger des opinions éclairées et donc de prendre des décisions en connaissance de cause, j'ai besoin d'informations factuelles, vérifiées et corroborées. Cependant, souvent, bon nombre d'entre nous ne se rendent même pas compte qu'ils sont exposés à des contenus faux, non vérifiés ou trompeurs. Comme nous l'avons mentionné plus haut, ces pratiques revêtent de nombreux visages et obéissent à des motivations différentes, de sorte qu'il n'est pas facile de les reconnaître, même avec une certaine dose de scepticisme sain. Il en résulte une insatisfaction et une méfiance accrues à l'égard du contenu des médias et de l'information.

Selon Polizzi (2017), nous vivons « l'ère post-vérité où les faits et l'objectivité sont éclipsés par les croyances et les émotions personnelles; bien qu'Internet ne soit pas la cause ultime de la post-vérité, il multiplie les possibilités de produire et de consommer de la désinformation. »

Élever notre perception : connaissance et croyance

Augmenter les connaissances en éducation aux médias implique une meilleure compréhension de la façon dont les messages médiatiques sont produits, mais aussi de la façon dont les gens les intériorisent.

DEUX ASPECTS IMPORTANTS DES MESSAGES DIFFUSÉS PAR LES MÉDIAS :

Le biais de confirmation fait référence à la tendance qu'ont la plupart des personnes à rechercher, à favoriser et à mémoriser l'information qui correspond à leurs croyances antérieures. Les gens ont tendance à interpréter l'information qu'ils lisent avec partialité en privilégiant le raisonnement conforme à leurs propres croyances préexistantes. L'exposition sélective décrit la manière dont les gens préfèrent s'exposer à des informations renforçant leurs propres croyances et éviter celles qui s'y opposent. Par exemple : une personne de droite achète un journal de droite, mais pas un journal de gauche (ou vice versa).

Avec les médias numériques et les réseaux sociaux, au fur et à mesure que les algorithmes de recherche se sont affinés en fonction du public cible, de nouvelles préoccupations sont apparues et ces deux théories ont acquis une autre dimension. Les informations récupérées par le biais d'un navigateur de recherche ou d'une plateforme de réseau social – comme Google, Facebook ou Twitter – peuvent finir par renforcer encore plus les croyances préexistantes. Par conséquent, les réseaux sociaux fonctionnent maintenant comme des chambres d'écho, ce qui renforce encore plus le biais de confirmation de chacun. Cette évolution est d'autant plus troublante que beaucoup d'entre nous se procurent des informations à caractère politique sur lesdits réseaux.

Il faut donc impérativement prendre conscience de la différence entre connaissance et croyance, car la désinformation est souvent utilisée pour modifier la perception des gens sur certains sujets scientifiques. Le modèle de croyance de la porte d'entrée [gateway belief model] est la théorie qui explique comment la désinformation est utilisée pour changer la perception d'une personne en créant le doute en elle. À titre d'exemple, on peut citer deux polémiques – les vaccins et le changement climatique – qui, même si elles portent sur des sujets étayés par de solides preuves scientifiques, provoquent encore des remises en question par de nombreux individus qui ne croient pas en de telles preuves.

ALGORITHME ET BULLES : L'EXEMPLE DE FACEBOOK

Facebook recueille des données sur ce que vous postez, les pages que vous aimez et tout ce que vos amis ont posté. En moyenne, cela peut représenter plus d'un millier de messages. Ensuite, Facebook vous présente un fil de nouvelles basé sur les données recueillies et sur une formule secrète qui classe les actualités dans l'ordre de vos préférences. En d'autres termes, lorsque vous naviguez sur Facebook, vous avez tendance à être exposé aux nouvelles avec lesquelles vous êtes déjà d'accord et non à d'autres points de vue. En fin de compte, ce procédé peut avoir un impact sur votre vision du monde et vos actes.

Briser les stéréotypes et les préjugés transmis par les médias

Les stéréotypes et les préjugés peuvent être incorporés directement ou indirectement par les créateurs de contenu, que ce soit dans des médias traditionnels ou nouveaux.

Les stéréotypes sont « des croyances généralisées, trop simplifiées ou exagérées à l'égard d'un groupe de personnes ». Un stéréotype est « une image dans notre esprit », laquelle détermine comment nous en arrivons à nourrir certaines opinions au sujet d'une personne, simplement parce que celle-ci appartient à un certain groupe ». Sandu, Bajja, 2017

Bien que les stéréotypes revêtent généralement une connotation négative, ils constituent dans une certaine mesure un raccourci mental. Ce dernier, cependant, présente l'inconvénient de ne pas tenir compte des différences entre les individus et les groupes et, par conséquent, de procéder à des généralisations et de former des idées sur les gens qui ne sont pas nécessairement vraies.

Les gens apprennent à évaluer de façon critique les messages et les agents tout en apprenant à repérer les préjugés dans les nouvelles, mais ils doivent aussi apprendre à devenir de meilleurs interprètes. Des chercheurs ont démontré comment la façon dont les médias présentent certains groupes peut avoir un effet sur la façon dont les gens perçoivent lesdits groupes⁴³. Apprendre à repérer, dans les messages véhiculés par les médias, les stéréotypes et les préjugés liés aux questions de genre, de race, d'identités multiples, de groupes minoritaires comme les réfugiés, etc. contribue à renforcer une interprétation éthique et responsable de l'utilisation des médias.

Posez-vous ces questions :

- ▶ Quelles sont les sources ? Et que disent d'autres sources sur le même sujet ?
- ▶ Les sources me disent-elles quoi penser ou me laissent-elles me forger ma propre opinion critique ?
- ▶ La source des informations est-elle mentionnée dans l'article ?
- ▶ Comment les nouvelles sont-elles présentées ? De quel point de vue ? Le contenu présente-t-il des arguments contraires ?
- ▶ Les nouvelles situent-elles suffisamment le contexte ?
- ▶ Les manchettes et l'histoire concordent-elles ?
- ▶ Qui est l'auteur ?

Renforcer la participation des citoyens grâce aux réseaux sociaux

L'avènement d'une culture médiatique participative – rendue possible principalement par des plateformes comme YouTube et des réseaux sociaux comme Facebook, Instagram ou Twitter – a pour corollaire que « les gens ordinaires peuvent créer eux-mêmes des produits médiatiques et communiquer directement avec des experts, journalistes, célébrités, hommes politiques et autres membres du public. Si cette tendance rend la culture médiatique infiniment plus complexe, elle permet aussi aux membres de l'auditoire d'agir en tant qu'acteurs. »⁴⁴ Il peut notamment être tiré parti de cette caractéristique par le biais de l'éducation aux médias et de la dimension pédagogique d'icelle.

En savoir plus sur l'engagement sur les réseaux sociaux

Extrémisme et discours de haine en ligne

S'agissant en particulier de la toute dernière génération, ses membres sont identifiés comme affectés de manière disproportionnée par certains phénomènes, dont les plus visibles sont les discours de haine et la radicalisation en ligne.

« Le discours de haine couvre toute forme d'expression qui répand ou justifie la haine raciale, la xénophobie, l'antisémitisme ou toute forme de haine basée sur l'intolérance, y incite ou en fait l'apologie. » (CdE).

Pour réagir sur toutes ces questions et d'autres encore, le Conseil de l'Europe a publié en 2016 un Guide des droits de l'homme pour les utilisateurs d'Internet⁴⁵ qui s'adresse à toutes les parties prenantes : particuliers, organismes officiels et entités privées. Ce guide définit et aborde certaines des questions les plus importantes de la nouvelle ère numérique : accès et non-discrimination, liberté d'expression et d'information, liberté de réunion, d'association et de participation, protection de la vie privée et des données, éducation et alphabétisation, protection des enfants et des jeunes, droit à un recours effectif contre les violations des droits individuels.

En particulier, dans le cadre de sa campagne No Hate Speech Movement⁴⁶ (la première initiative conduite

43. Florian ARENDT et Temple NORTHUP, « Effects of Long-Term Exposure to News Stereotypes on Implicit and Explicit Attitudes », in *International Journal of Communication* 9(2015), 2370–2390: <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/viewFile/2691/1325>

44. Cabbage J. (2018), « Handbook of Research on Media Literacy in Higher Education Environments », Bowie State University, USA, p. 324

45. Le guide se fonde sur les droits de l'homme consacrés par la Convention européenne des droits de l'homme et les autres instruments juridiques du Conseil de l'Europe, ainsi que sur certaines interprétations desdits droits par la Cour européenne des droits de l'homme. Il peut être consulté à l'adresse suivante : <https://www.coe.int/fr/web/freedom-expression/internet-users-rights>

46. No Hate Speech Movement, www.nohatespeechmovement.org/

par des jeunes), le Conseil de l'Europe s'est efforcé de soutenir le processus de participation informée en ligne et la responsabilité des citoyens en matière d'identification des actes relevant d'une propagande haineuse.

Outils pour la participation et l'activisme en ligne

Dans les environnements en ligne, les individus peuvent souvent considérer la participation comme n'importe quelle forme d'expression en ligne (par exemple s'exprimer sur les messages/opinions d'autres personnes par le biais de commentaires, de likes ou de partages). Cependant, dans ce contexte, « la pleine participation à la culture contemporaine exige non seulement de consommer des messages, mais aussi d'en créer et d'en partager » en se concentrant sur deux grands principes :

- ▶ **Réflexion** : réfléchir sur sa propre conduite et son propre comportement en matière de communication en faisant montre d'une responsabilité sociale et en respectant les principes éthiques, que ce soit en ligne ou hors-ligne ;
- ▶ **Action** : agir, au niveau individuel ou collectif, en partageant les connaissances, en contribuant à la résolution des problèmes et en participant activement à diverses plates-formes, ainsi qu'en adhérant à des mouvements locaux, régionaux, nationaux ou internationaux (allant d'associations locales à des organisations civiques, politiques ou même confessionnelles).

Afin de tirer parti de toutes les possibilités offertes par les plates-formes en ligne, ce sont les praticiens, tant dans le cadre formel que non formel, qui ont un rôle essentiel à jouer en fournissant les compétences en éducation aux médias nécessaires à une participation efficace, depuis l'engagement dans des consultations/campagnes en ligne, jusqu'à l'organisation de pétitions en ligne ou l'adhésion à Internet Governance Forums (IGF)⁴⁷.

La participation en ligne est également l'une des meilleures occasions non seulement de soutenir des causes, mais aussi de donner aux jeunes les moyens de devenir des créateurs et de générer du contenu grâce à des outils tels que le journalisme citoyen et la production médiatique (vlogging, blogging, etc.).

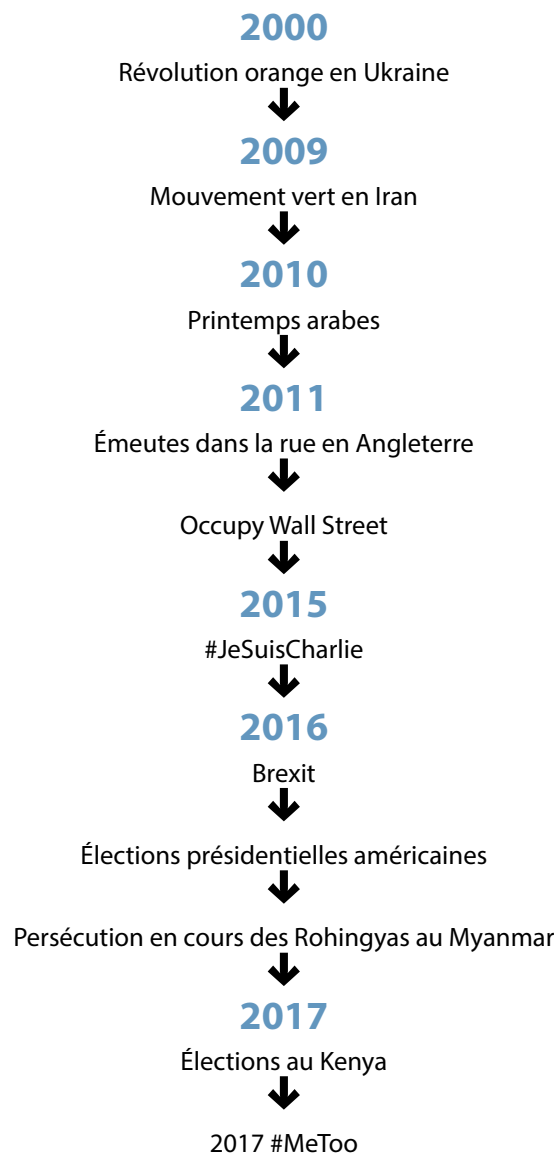
The text below needs to stand out (and special attention given to the time line)

Événements clés influencés par Internet et les réseaux sociaux

Les réseaux sociaux peuvent être utilisés pour susciter des mouvements civiques à caractère politique, économique ou social, en demandant plus de droits et de libertés ; mais ils peuvent aussi être utilisés à des

fins contraires, notamment pour manipuler l'opinion publique, la détourner de certains problèmes et propager un discours de haine.

Chronologie des événements clés auxquels Internet et les réseaux sociaux ont fortement contribué



Participation en ligne responsable et éthique : droits de l'homme, respect et éthique personnelle

Savoir comment se comporter de manière éthique dans les environnements en ligne fait partie intégrante de l'éducation aux médias. Cela est particulièrement pertinent en ce qui concerne les discours de haine, l'intimidation ou les brimades en ligne, la protection des données à caractère personnel et de la vie privée d'autrui et l'accès/partage de contenus comme de la musique et des films protégés par des droits d'auteur.

47. Internet Governance Forum (IGF) est un forum multipartite pour le dialogue politique sur les questions de gouvernance d'Internet : www.intgovforum.org

LE RÉSEAU ETHICAL JOURNALISM⁴⁸ ÉNONCE COMME SUIT LES VALEURS FONDAMENTALES DE TOUTE COMMUNICATION RESPONSABLE :

- ▶ Informations précises et basées sur des faits – éviter les tromperies malveillantes et les mensonges – avec une tolérance à l'égard de l'humour et de la satire.
- ▶ Bienveillance et respect de l'autre – dénoncer les discours de haine, l'incitation et la discrimination sous toutes leurs formes, y compris la misogynie.
- ▶ Transparence et responsabilité – dénoncer le plagiat et comprendre le droit à l'anonymat et au respect des sources d'information, ainsi que la nécessité de corriger les erreurs.

<https://ethicaljournalismnetwork.org/resources/publications/ethical-journalism/media-literacy>)
<https://ethicaljournalismnetwork.org/resources/publications/ethical-journalism/media-literacy>

Le Règlement général de l'UE sur la protection des données (RGPD) est entré en vigueur le 25 mai 2018. Il s'agit d'un cadre juridique qui fixe des lignes directrices pour la collecte et le traitement des informations à caractère personnel des individus au sein de l'Union européenne. Cet instrument renforce par conséquent la réglementation du consentement des utilisateurs dont les données sont consultées, la transparence du traitement des dites données, ainsi que les droits des utilisateurs. Le RGPD contribue donc à une mise en œuvre plus stricte et à l'adoption de politiques claires en la matière.

Comprendre les principaux éléments de la citoyenneté numérique

Pour être un bon citoyen numérique, il ne suffit pas de savoir utiliser Internet. Idéalement, ce statut devrait impliquer le pouvoir de bénéficier de l'égalité des chances économiques et de l'accès aux droits humains universels, mais aussi le devoir d'assumer des responsabilités et obligations.

DANS L'ENSEMBLE, ON PEUT DIRE QUE LA CITOYENNETÉ NUMÉRIQUE SE RÉFÈRE À :

- ▶ un engagement compétent et positif dans les technologies numériques (création, travail, partage, socialisation, recherche, jeu, communication et apprentissage)

- ▶ une participation active responsable (valeurs, attitudes, compétences, connaissances) à des communautés (locales, nationales, mondiales) à tous les niveaux (politique, économique, social, culturel et interculturel)
- ▶ une implication dans un double processus d'apprentissage tout au long de la vie (dans un cadre formel, informel ou non formel), et
- ▶ la défense permanente de la dignité humaine

Digital Citizenship Education Series: Literature Overview, CdE, volume 1 :

<https://rm.coe.int/prems-187117-gbr-2511-digital-citizenship-literature-review-8432-web-1/168077bc6a>

Vie privée, sécurité et sécurité en ligne

Depuis que la plus jeune génération a accès à Internet par le biais d'ordinateurs et surtout d'appareils mobiles – loin des yeux des parents ou d'autres adultes – il est devenu indispensable :

- ▶ de mener constamment des recherches pour comprendre comment les plus jeunes font usage de la technologie⁴⁹
- ▶ de proposer de nouvelles formes d'intervention et d'éducation, tant pour les enfants que pour les adultes.

Même si l'accent est actuellement mis sur les enfants et les jeunes, le rôle des adultes – des représentants de l'industrie de la technologie aux parents, en passant par la famille et les éducateurs – ne doit pas être négligé, car ils sont les premiers responsables de la façon dont les jeunes générations perçoivent l'importance de la technologie et s'y adonnent ensuite. Une série d'acteurs ont joué un rôle actif, parmi lesquels :

1. La Commission européenne (CE), par le biais de sa Strategy for a Better Internet for Children⁵⁰ ;

FONDÉE SUR UNE ÉVALUATION MULTIPARTITE, LA STRATÉGIE DE L'UE PROMET DES MESURES QUI DOIVENT ÊTRE PRISES EN COMPTE DANS TOUTES LES SOCIÉTÉS ET PEUVENT INSPIRER DES ACTIONS LOCALES :

- ▶ accroître la sensibilisation et l'autonomisation, notamment en enseignant la culture numérique et la sécurité en ligne dans toutes les écoles

48. Voir Ethical Journalism Network : <https://ethicaljournalismnetwork.org/>

49. L'UE, par l'intermédiaire d'Eurostat, recueille en permanence des données sur la manière dont la population et les jeunes s'engagent dans la technologie et Internet, en soulignant également les différentes compétences – de la programmation aux moteurs de recherche ou à la publication sur les médias sociaux : https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Being_young_in_Europe_today_-_digital_world

50. Commission européenne : The Strategy for a Better Internet for Children. Disponible (en anglais uniquement) aux adresses suivantes : www.betterinternetforkids.eu ; <https://ec.europa.eu/digital-single-market/node/286>

- créer un environnement sûr pour les enfants grâce à des paramètres de protection de la vie privée adaptés à leur âge, à un recours plus large au contrôle parental et à une classification selon l'âge ou le contenu
- lutter contre le matériel pédopornographique (en ligne) et l'exploitation sexuelle des enfants.

2. Le Conseil de l'Europe, par le biais du projet intergouvernemental Éducation à la citoyenneté numérique⁵¹, a contribué avec succès à définir et à revoir le rôle que joue l'éducation pour permettre à tous les enfants d'acquérir les compétences dont ils ont besoin en tant que citoyens numériques.

Identité en ligne et empreinte numérique

L'identité est un concept diversement défini selon la perspective dans laquelle on se place. Dans le cadre d'une interaction située, les gens possèdent des identités multiples. En d'autres termes, chacun nourrit des perspectives culturelles, des valeurs et croyances différentes dans sa vie. L'identité en ligne est une forme d'identité.

L'identité en ligne est la représentation de son identité que l'on crée dans les environnements et les forums en ligne. Il ne s'agit pas seulement d'informations sur nos attributs (comme le nom, le surnom, l'âge ou la profession), mais aussi d'éléments de notre personnalité. Cette identité en ligne résulte de faits nous concernant et d'actes que nous avons commis. Elle résulte aussi de l'agrégation d'identités partielles, à savoir de sous-ensembles des caractéristiques composant notre identité.

L'identité est fondamentale pour l'interaction sociale dans les environnements en ligne ou hors ligne. Par notre identité en ligne, d'autres membres de la société peuvent prédire nos actions et attitudes à l'égard de certaines questions. Lorsqu'elle agit dans un environnement en ligne, n'importe quelle personne laisse toujours derrière elle une traînée de données constituant ce qu'on appelle son empreinte numérique.

L'empreinte numérique se compose d'informations qu'une personne laisse, intentionnellement ou pas, derrière elle. Il peut notamment s'agir

d'adresses IP, d'un historique de recherche ou d'informations partagées publiquement.

L'empreinte numérique d'une personne peut être utilisée, par exemple, à des fins commerciales. L'identité en ligne et l'empreinte numérique dressent en quelque sorte votre portrait. Il existe une différence entre l'identité en ligne et l'empreinte numérique, mais les deux se construisent de la même manière : à partir de données que les gens laissent lorsqu'ils agissent en ligne.

Il est essentiel d'être conscient du sens de notre identité en ligne et des traces laissées derrière nous, ainsi que de renforcer nos compétences en la matière.

Quelle est l'image que les autres se font de vous et quelle est sa relation avec votre véritable identité ?

Quel genre d'émotions et d'impressions votre identité en ligne suscite-t-elle chez les autres ?

Quel type d'effet votre identité en ligne produit-elle dans les environnements et les activités en ligne ; est-elle encourageante ou menaçante ?

Droits d'auteur : partage d'un contenu en ligne

Le partage de contenus par les utilisateurs d'Internet suscite des préoccupations croissantes à l'échelle mondiale ; ainsi, de nouvelles initiatives liées aux droits d'auteur numériques tentent de faire prendre conscience de la manière dont nous utilisons et partageons le contenu et des violations de ces droits qui en découlent. Des régions comme l'UE ont fait un pas de plus et modernisé leur cadre juridique régissant les droits et responsabilités des internautes et des entreprises privées⁵².

Dans ce contexte, il est crucial d'éduquer les jeunes sur les avantages d'Internet – en tant qu'outil éducatif ouvert, espace libre d'information ou de création de contenu –, mais aussi sur la manière d'interagir avec le contenu récupéré par différents canaux, d'une part en vérifiant l'exactitude des informations, d'autre part

51. Conseil de l'Europe, Éducation à la citoyenneté numérique. Disponible à l'adresse : <https://www.coe.int/fr/web/digital-citizenship-education/home>

52. European Commission: Modernization of the EU Copyright rules (consulté pour la dernière fois le 31 août 2018). Disponible (en anglais uniquement) à l'adresse : <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/modernisation-eu-copyright-rules>

12. Ramarajan, L. 2014, "Past, Present and Future Research on Multiple Identities: Toward an Intrapersonal Network Approach". https://www.hbs.edu/faculty/Publication%20Files/Ramarajan-2014-Annals-Multiple%20Identities-intrapersonal%20network%20approach_b2358fa9-050f-46c2-b57a-d855b4a14d22.pdf

en garantissant aussi la reconnaissance des droits des auteurs et créateurs. Si les droits de l'homme sont les mêmes dans les environnements hors ligne et en ligne, alors tous les droits doivent être constamment pris en considération et respectés.

Conclusion

L'éducation aux médias est un concept général dont l'importance ne cesse de croître dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale. Une dimension pédagogique a été intégrée au T-Kit 4 : L'apprentissage interculturel spécifiquement conçu pour les jeunes multiplicateurs qui travaillent sur les questions d'ECM. La boîte à outils offre des informations et des directives pratiques sur la manière de concevoir, organiser et mettre en œuvre des activités d'éducation aux médias dans le contexte de l'éducation à la citoyenneté mondiale et propose également un cadre théorique à l'appui de ces activités.

RÉFÉRENCES⁵³

Publications et sites internet du Conseil de l'Europe

CADRE DE RÉFÉRENCE DES COMPÉTENCES POUR UNE CULTURE DE LA DÉMOCRATIE

- ▶ Informations relatives au projet :
<https://www.coe.int/fr/web/education/competences-for-democratic-culture>
- ▶ Téléchargement des différents modules :
 - Volume 1 Context, concepts and model (anglais seulement)
<https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573-co/16807bc66c>
 - Volume 2 Descriptors (anglais seulement)
<https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-2-8573-co/16807bc66d>
 - Volume 3 Guidance for implementation (anglais seulement)
<https://rm.coe.int/prems-008518-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-3-8575-co/16807bc66e>

REPÈRES

REPÈRES a été produit 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 faire des droits de l'homme la colonne vertébrale du travail de jeunesse et, ce faisant, participer à la généralisation de l'éducation aux droits de l'homme.

Site web de Repères : <https://www.coe.int/fr/web/compass>

TEACHING CONTROVERSIAL ISSUES, TRAINING PACK (anglais seulement)

<https://rm.coe.int/16806948b6>

PUBLICATIONS APPARENTÉES À L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ DÉMOCRATIQUE ET À L'ÉDUCATION AUX DROITS DE L'HOMME (ECD/EDH), y inclus le lien vers la version de REPÈRES, entièrement révisée et mise à jour

<https://www.coe.int/fr/web/edc/publications>

Livre blanc sur le dialogue interculturel : « Vivre ensemble dans l'égalité dignité » lancé par le Comité

des Ministres des Affaires étrangères du Conseil de l'Europe (2008)

https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_fr.pdf

GUIDES ET MANUELS À TÉLÉCHARGER (existent en plusieurs versions linguistiques) :

We can!, À prendre au sérieux, Repères, Repères juniors, Parole aux jeunes !, Miroirs, Connexions, Barabaripen, Information jeunesse et conseils pour l'accès des jeunes à leurs droits, Right to Remember, Kit de démarrage pour l'information des jeunes, Manuel de l'animateur en éducation non formelle, Questions de genre, Compagnon, La couverture ne fait pas le livre !, DOmino, Kit pédagogique (version révisée de 2016)

<https://www.coe.int/fr/web/youth/manuals-and-handbooks>

PUBLICATIONS SUR L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ, LA PARTICIPATION, LES ROMS, L'INCLUSION SOCIALE, LES DROITS SOCIAUX, LES MANUELS DE FORMATION ET AUTRES

https://www.coe.int/en/web/european-youth-foundation/coe-publications#portlet_56_INSTANCE_vhwIXSx63hWs

GLOSSARY ON YOUTH (anglais seulement)

<https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/glossary>

T-KITS : Treize manuels pédagogiques thématiques faciles à utiliser, rédigés par des formateurs de jeunesse expérimentés et autres spécialistes

1. Organisational Management ; 2. Methodology in Language Learning; 3. Project Management; 4. Intercultural Training; 5. International Voluntary Service ; 6. Training Essentials; 7. European Citizenship in Youth Work; 8. Social Inclusion ; 9. Funding and Financial Management; 10. Educational Evaluation in Youth Work; 11. Mosaic for Euro-Mediterranean Youth Work; 12. Youth Transforming Conflict; et 13. Sustainability and Youth Work (anglais seulement)

<https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kits>

RESSOURCES EN MATIÈRE D'ÉDUCATION NON FORMELLE [International Youth Foundation]

<https://www.coe.int/fr/web/european-youth-foundation/non-formal-education>

53. Les références figurant dans les différents chapitres, les notes de bas de page, le corps du texte et dans cette liste sont accessibles, de préférence, par voie électronique.

CAMPAGNE JEUNESSE CONTRE LE DISCOURS DE HAINE

<https://www.coe.int/fr/web/no-hate-campaign>

DOCUMENTS MIS À DISPOSITION PAR DES ONG DE JEUNESSE AVEC LE SOUTIEN DU FONDS EUROPÉEN POUR LA JEUNESSE [ces documents ne reflètent pas nécessairement la position officielle du Conseil de l'Europe]

https://www.coe.int/fr/web/european-youth-foundation/publications#portlet_56_INSTANCE_HkbGSx9VSpSg

INTERSECTIONS – Politiques et pratiques pour l'enseignement des religions et des visions non religieuses du monde en éducation interculturelle (existent en plusieurs versions linguistiques)

https://www.coe.int/fr/web/education/newsroom/-/asset_publisher/ESahKwOXlcQ2/content/signposts-policy-and-practice-for-teaching-about-religions-and-non-religious-world-views-in-intercultural-education?inheritRedirect=false

LE PROGRAMME PESTALOZZI, les manuels de formation sont en ligne et peuvent être téléchargés à partir des liens suivants :

<https://www.coe.int/fr/web/pestalozzi>

<https://www.coe.int/fr/web/pestalozzi/publications>

Désordres de l'information : vers un cadre interdisciplinaire pour la recherche et l'élaboration de politiques (anglais seulement)

<https://rm.coe.int/information-disorder-report-november-2017/1680764666>

DIGITAL CITIZENSHIP EDUCATION, VOLUME 1 OVERVIEW AND PERSPECTIVES (anglais seulement)

<https://rm.coe.int/prems-187117-gbr-2511-digital-citizenship-literature-review-8432-web-1/168077bc6a>

HOW TO DEVELOP THE ABILITY OF STUDENTS TO ASSESS INFORMATION FROM MEDIA AND SOCIAL NETWORKS?

<https://pjp-eu.coe.int/documents/42126069/42762131/How+to+develop+the+ability+of+students+to+assess+information+from+media+and+social+networks+-+a+methodological+tool.pdf/353e08f2-6722-4bb0-b905-4ce567b6596d>

PARTENARIATS JEUNESSE

- ▶ Volume 1 – 2020 – Quelles perspectives ?
- ▶ Volume 2 – Connexions et déconnexions
- ▶ Volume 3 – Une Europe en bonne santé : la jeunesse européenne contemporaine entre doutes et certitudes
- ▶ Volume 4 – Les jeunes à l'heure du numérique

<https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/perspectives-on-youth>

SITE INTERNET, rubrique MULTIMÉDIA, vidéos et podcasts

<https://www.coe.int/fr/web/edc/multimedia>

Publications et sites internet de l'UNESCO

Éducation à la citoyenneté mondiale – Site internet

<https://fr.unesco.org/themes/ecm>

Éducation à la citoyenneté mondiale : thèmes et objectifs d'apprentissage

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233240>

Journalism, fake news & disinformation: handbook for journalism education and training (n'existe pas en français)

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265552?posInSet=29&queryId=N-d5ae87f5-00f9-4b98-8824-8670f6f53796>

Faire face au changement climatique : guide sur l'action climat destiné aux établissements scolaires

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247820>

Le réseau en action : Citoyens du monde connectés pour le développement durable : guide à l'intention des enseignants

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247837>

Pour des manuels scolaires au contenu inclusif : religion, genre et culture

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247749>

Bibliothèque numérique de l'UNESCO – Publications en libre accès

<https://unesdoc.unesco.org/search/72a71bb0-74c9-4ef5-a26b-934dd8b90ab8/N-d5ae87f5-00f9-4b98-8824-8670f6f53796>

Publications et sites internet de l'OCDE

Cadre de compétences de l'OCDE (anglais seulement)

<https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>

OCDE - Éducation

<http://www.oecd.org/fr/education/>

OCDE - iLIBRARY

<https://www.oecd-ilibrary.org/>

Publications conjointes : OCDE, UNESCO et Conseil de l'Europe

Aborder l'islamophobie à travers l'éducation - Principes directeurs à l'attention des éducateurs pour combattre l'intolérance et la discrimination à l'encontre des musulmans

<https://www.osce.org/fr/odhr/91543?download=true>

Liens et sites internet d'autres institutions et ONG

CONCORD

<http://sandbox.portail-humanitaire.org/directory/listing/concord>

Commission européenne. A multi-dimensional approach to disinformation (anglais seulement), rapport d'un groupe indépendant d'experts de haut niveau sur les informations fausses et la désinformation. Mars 2018. À consulter sous :

<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/final-report-high-level-expert-group-fake-news-and-online-disinformation>

FAO - Changeons l'avenir des migrations : Investissons dans la sécurité alimentaire et le développement rural

<http://www.fao.org/zhc/detail-events/fr/c/896084/>

FAO – Changeons l'avenir de la migration. Cahier d'activités

<http://www.fao.org/3/i9192fr/I9192FR.pdf>

FAO – L'État de la sécurité alimentaire et de la nutrition dans le monde

<http://www.fao.org/3/ca5162fr/ca5162fr.pdf>

GENE – GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE (anglais seulement)

<https://gene.eu/>

Global peace index (anglais seulement)

<http://visionofhumanity.org/indexes/global-peace-index/>

Oxfam Education (anglais seulement)

<https://www.oxfam.org.uk/education/resources>

Objectifs de développement durable – ONU

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/>

ODD en action (application pour téléphone portable)

<https://sdgsinaction.com/>

Campagne « Global goals » de l'UNICEF (anglais seulement)

<https://www.unicefyouth.com/globalgoals>

Sites internet [développement durable, consumérisme, éducation aux droits de l'homme, à la citoyenneté et à la citoyenneté mondiale]

Ethical Journalism Network (anglais seulement)

<https://ethicaljournalismnetwork.org/>

Etienne Wenger, Community of practice (anglais seulement)

<http://wenger-trayner.com/resources/what-is-a-community-of-practice/>

Pew Research Centre (2015), "Millennials and Political News" (anglais seulement):

- <http://www.journalism.org/2015/06/01/facebook-top-source-for-political-news-among-millennials/>
- <http://www.theboycottlist.org/> (anglais seulement)
- <http://www.ethicalconsumer.org/boycotts.aspx> (anglais seulement)
- <https://www.buycott.com/campaign/browse> (anglais seulement)
- <http://www.triplepundit.com> (anglais seulement)
- <http://www.fairtrade.net/> (anglais seulement)
- <https://www.rainforest-alliance.org/> (anglais seulement)
- <https://www.rainforest-alliance.org/business/> (anglais seulement)
- <https://ic.fsc.org/en/solution> (anglais seulement)
- www.thegoodtrade.com
- www.rankabrand.org
- <https://www.slowfood.com/fr/>
- <https://enoughproject.org/reports/demand-the-supply> (en anglais mais résumé en français)
- <http://www.greenpeace.org/international/en/campaigns/detox/electronics/Guide-to-Greener-Electronics/> (en anglais seulement) <https://www.greenpeace.fr/>
- <https://cleanclothes.org/resources/publications/factsheets> (anglais seulement)
- <http://labourbehindthelabel.org/get-involved/take-action/> (anglais seulement)
- <http://features.peta.org/cruelty-free-company-search/index.aspx> (anglais seulement)
- <http://www.eatnoshit.org/> (anglais seulement)
- http://www.veganpeace.com/sweatshops/responsible_shopping.htm (anglais seulement)
- <https://www.publiceye.ch/fr/>
- <https://www.amnesty.org/fr/human-rights-education/>
- <http://teach4diversity.ca/multicultural-childrens-literature/> (anglais seulement)
- <http://wegrowteachers.com> (anglais seulement)
- <https://euroclio.eu/resource-centre/educational-resources/> (anglais seulement)
- www.edutopia.org (anglais seulement)
- www.learn2change.eu/blog/ (anglais seulement)
- www.salto-youth.net (anglais seulement)
- www.teachthought.com (anglais seulement)
- www.tolerance.org (anglais seulement)

OUVRAGES

BOAL Augusto, Jeux pour acteurs et non-acteurs

<https://www.deepfun.com/wp-content/uploads/2010/06/Games-for-actors-and-non-actors...Augusto-Boal.pdf> (version anglaise intégrale)

<http://www.theatrons.com/exercices-boal.php> (extraits choisis en français)

CABEZUDO Alicia et HAAVELSRUD Magnus (2013), « Rethinking Peace Education » [article en ligne] (anglais seulement).

Journal of Conflictology. Vol. 4, Iss. 1, pp. 3-13. Campus for Peace, UOC. Consulté le 06/06/2019.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5589709.pdf>

CABEZUDO Alicia et HAAVELSRUD Magnus (2012), State of Peace Conference & Peace Report 2012 "Democracy in Crisis: The Dynamics of Civic Protest and Civic Resistance" (anglais seulement)

https://www.friedensburg.at/uploads/files/Cabezudo_Haavelsrud_StoP2012_paper.pdf

DELORS J., L'Éducation : un trésor est caché dedans, Paris, éd. Odile Jacob, 1996.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187499>

FREIRE Paulo, «Pedagogy of the Oppressed» (anglais seulement)

https://www.researchgate.net/publication/260297860_Paulo_Freire%27s_Pedagogy_of_the_Oppressed

FREIRE Paulo, «Pédagogie des opprimés» (résumé en français)

<https://fr.scribd.com/doc/235981252/Resume-pedagogie-Des-Opprimés>

FUKUNAGA Y., « Teaching Global Issues through English Movies », Global Issues in Language Education Newsletter. no 30, mars 1998, Tottori, Japon (anglais seulement)

<http://gilesig.org/30Mov.htm>

GALTUNG Johan, Conflict Transformation by Peaceful Means, Genève, ONU, 2000 (anglais seulement)

<https://gsdrc.org/document-library/conflict-transformation-by-peaceful-means-the-transcend-method/>

https://www.transcend.org/pctrcluj2004/TRANSCEND_manual.pdf (Manuel du formateur)

GENE-Global Education Network Europe, The State of Global Education in Europe, 2018 (anglais seulement).

<https://gene.eu/wp-content/uploads/State-of-Global-Education-2018-with-cover.pdf>

MCLEOD S. A., «Kolb's learning styles», 2017 (anglais seulement).

À consulter sous www.simplypsychology.org/learning-kolb.html

POTTER James, Media Literacy, Sage, 2015 (anglais seulement)

ANNEXE 1

LA DÉCLARATION DE MAASTRICHT SUR L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE	145
Un cadre pour une stratégie européenne pour améliorer et développer l'éducation à la citoyenneté mondiale en Europe d'ici 2015	145
Congrès paneuropéen de l'éducation à la citoyenneté mondiale, Maastricht, Pays-Bas, 15-17 novembre 2002	145
Rappelant	145
Profondément conscientes du fait que	145
Reconnaissant que	145
Convenant que	146
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	146
DOCUMENT-CADRE POUR UNE STRATÉGIE EUROPÉENNE	147

LA DÉCLARATION DE MAASTRICHT SUR L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

Un cadre pour une stratégie européenne pour améliorer et développer l'éducation à la citoyenneté mondiale en Europe d'ici 2015

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

Il a permis :

- ▶ d'atteindre les objectifs du Millénaire pour le développement
- ▶ d'apprendre pour la durabilité
- ▶ de 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, 15-17 novembre 2002, Maastricht, 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 des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable.

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,
- ▶ 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 individus aux 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 conscientes du fait que :

- ▶ de grandes inégalités persistent au niveau mondial, et que 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 tienne également compte des questions d'égalité homme/femme, devrait contribuer à la compréhension et à l'acceptation de telles mesures,

3. Reconnaisant 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 durables, 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. Convenant 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 l'éducation au service du 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, du Commerce, 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, de soutien, de coordination et d'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 réguliers 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 pour l'éducation au service du développement durable.

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 conclu au Sommet mondial de 2002 pour le développement durable, y compris la reconnaissance du fait que « La réalisation des objectifs de développement convenus à l'échelon international, y compris ceux qui figurent dans la Déclaration du Millénaire... exigera... des accroissements significatifs des flux de ressources financières ... dans... le domaine de l'éducation et de la sensibilisation... (paragraphe 75) », et de la nécessité d'« intégrer le développement durable dans les systèmes d'enseignement à tous les niveaux afin de promouvoir l'éducation en tant que facteur clé du changement. » (paragraphe 104), ainsi que la proclamation d'une décennie consacrée à l'éducation au service du développement durable, commençant en 2005 ;
- ▶ les chapitres 35 et 36 d'Action 21 concernant la « promotion de l'éducation, de la sensibilisation du public et de la formation » ;
- ▶ la Charte de l'éducation à la citoyenneté mondiale (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) ; la Déclaration de l'UNESCO et le 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) ;
- ▶ la « 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 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 (juillet 2002) ;
- ▶ la Résolution sur l'éducation au développement du Conseil des ministres du 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 de l'OCDE (décembre 2000) tendant à ce 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 Développement et de l'Éducation réunis au sein du Conseil nordique, mai 2001, Oslo « La solidarité nordique, engagée pour une meilleure coopération entre les ministres du Développement et de l'Éducation pour une solidarité mondiale » ;
- ▶ l'initiative de coopération « Baltic 21 », la Déclaration du château de Haga selon laquelle l'éducation au développement durable doit s'exercer à tous les niveaux d'enseignement et le programme Baltic 21E (janvier 2002) - Action 21 pour l'éducation dans la région de la mer Baltique ;
- ▶ la Charte de la Terre ;
- ▶ la Charte Copernicus (1993) signée par plus de 250 universités en Europe visant à intégrer le développement durable dans tous les programmes d'enseignement ;
- ▶ la Déclaration de Luxembourg sur les universités ;
- ▶ les déclarations nationales sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, telle la Déclaration finale des participants à la Conférence « Éducation 21 ; Apprentissage pour un développement durable et juste » ; 28-30 septembre 2000, Bonn ;
- ▶ la déclaration finale « Éducation pour tous (EPT) » adoptée par le Forum mondial sur l'éducation (UNESCO, Dakar, 26-28 avril 2000) et la déclaration finale adoptée par the High Quality ???
- ▶ le Mouvement de l'éducation pour tous (UNESCO, 29-30 octobre 2001, Paris) ;
- ▶ la Déclaration de Johannesburg sur l'autonomie locale.

ANNEXE 2

CHARTE DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE	151
Faire face à la globalisation	151
Soutien international à l'éducation à la citoyenneté mondiale	152
Définition de l'éducation à la citoyenneté mondiale et de l'apprentissage global	152
Objectifs	154
Défis pédagogiques	156
Défis institutionnels	156
ANNEXE : DOCUMENTS INTERNATIONAUX DE RÉFÉRENCE POUR LA PROMOTION ET LE SOUTIEN DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE	159

LA CHARTE DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE⁵⁴ – CENTRE NORD-SUD – CONSEIL DE L'EUROPE

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 d'encourager les responsables politiques et éducationnels à défendre les idées et les idéaux de l'éducation à la citoyenneté mondiale dans les programmes scolaires formels⁵⁵. 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

1. 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. Ces 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

54. Document de travail rédigé par Dakmara Georgescu Institut des sciences de l'éducation, Bucarest, 1997

55. 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 sur le 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, du 15 au 17 mars 1996 à Athènes.

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 à l'éducation à la citoyenneté mondiale

La sensibilisation et la prise de conscience 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 prise de conscience 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 l'ONU, 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 adoptées par ces institutions au fil 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 actuel⁵⁶. 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, modifiés et affirmés au long des processus d'apprentissage. Les décideurs 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.

56. Les éducateurs qui s'intéressent à la manière dont les programmes d'éducation à la citoyenneté mondiale sont conçus et mis en œuvre peuvent tirer profit des idées et suggestions contenues dans plusieurs documents considérés comme des textes éducatifs dans l'annexe d'une liste qui ne prétend pas être exhaustive.

3. Définition de l'éducation à la citoyenneté mondiale et de l'apprentissage global

L'éducation à la citoyenneté mondiale⁵⁷, en tant que mouvement d'idées et tendance éducationnelle, s'érige en tant qu'attitude et 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 20 dernières années, sous l'impulsion des 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.

Les éducateurs qui s'intéressent à la manière dont les programmes d'éducation à la citoyenneté mondiale sont conçus et exécutés peuvent tirer profit des idées et suggestions contenues dans plusieurs documents considérés comme des textes éducatifs dans l'annexe d'une liste qui ne prétend pas être exhaustive.

L'éducation à la citoyenneté mondiale, en tant que style d'apprentissage et 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 de l'homme (notamment anti-racistes), 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 les 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 mondiale.

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 constante évolution. 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 reconfigurer 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'automotivation 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 globale⁵⁸.

- ▶ L'apprentissage global entend surmonter les tensions, en particulier celles qui surgissent, selon le contexte, entre :
- ▶ la globalisation et le potentiel d'action locale,

57. La définition de l'éducation à la citoyenneté mondiale doit être considérée comme ouverte et déterminante, exposant un ensemble consensuel d'idées reflétant la compréhension de notions et de pratiques existantes à un moment donné, ce qui nous aide à mieux les transmettre.

58. 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.

- ▶ la complexité et l'inévitable simplification à outrance,
- ▶ l'expérience de la vie, l'universalisation et l'individualisme,
- ▶ 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.

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 nos vies sont-elles 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 les modèles d'éducation à caractère ethnique peuvent-ils être dépassés dans la poursuite de la préservation de l'identité locale dans une perspective globale ?
- ▶ Comment les concepts locaux de citoyenneté globale peuvent-ils 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 selon des perspectives différentes ;
- ▶ 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 preuve que les gens peuvent avoir de l'influence en participant à la lutte contre l'injustice, l'exploitation et la répression ;
- ▶ la préparation à l'action personnelle ou collective ;
- ▶ la prise de conscience des conséquences des choix/décisions et actions actuels.

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

- a. L'éducation empathique (apprendre à comprendre les autres, apprendre à nous mettre à la place des autres, voir les problèmes à travers les yeux des autres, sentir de l'empathie envers les autres)
- b. 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)
- c. 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)
- d. 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 les erreurs d'interprétation et les 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 L'ensemble de connaissances et le processus d'apprentissage

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

Grâce à un ensemble spécifique de connaissances, les étudiants doivent être initiés au langage et aux enjeux de l'éducation à la citoyenneté mondiale. 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 idéologiques. 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.

L'ensemble de connaissances devrait être conçu de façon à permettre aux étudiants d'exploiter et d'utiliser les liens interdisciplinaires et transdisciplinaires des programmes scolaires (par exemple, les liens entre l'histoire et les études environnementales, entre la géographie, l'histoire et l'instruction civique et les études politiques, etc.).

4.2 Attitudes et compétences

Les responsables politiques et éducationnels et les éducateurs doivent avoir pleinement conscience de la nécessité et du potentiel de l'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 vise 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 mondiales et locales devraient permettre aux étudiants de développer et exprimer leurs aspirations à l'équité, à la justice sociale et au 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 par 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 interdépendances complexes de la vie contemporaine dans des situations positives ou négatives conçues et évaluées en contexte. La pensée critique et les approches critiques reviennent essentiellement à comparer des phénomènes et des processus locaux et globaux et à en analyser les 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 relient 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 promouvoir et 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 transdisciplinaire, en tant qu'approche disciplinaire mettant l'accent sur les aspects de globalisation ou en tant que projets ou programmes spéciaux extrascolaires. Les praticiens ont pris conscience du besoin de méthodes et de 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 par le 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 les activités scolaires et extrascolaires peuvent-elles 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 avec 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 selon lequel, 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 adaptées à des contextes spécifiques. Aussi 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 doit permettre aux étudiants de participer à la définition de programmes et d'activités spécifiques.

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, favorise le développement progressif de la curiosité et le 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 apparaît 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 dans l'enseignement formel ;
- ▶ facilitant l'établissement et la coopération de centres d'éducation à la citoyenneté mondiale ;
- ▶ facilitant la mise en place de réseaux de partenariat entre des institutions du nord et du sud et des citoyens ainsi que les liens entre les écoles et les centres nationaux ou internationaux promouvant l'éducation à la citoyenneté mondiale ;
- ▶ assurant aux enseignants une formation initiale et continue afin de les encourager 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 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 des programmes et des guides pratiques pour toutes les formes et niveaux de scolarité soient élaborés, afin de permettre aux enseignants et aux étudiants de développer des stratégies efficaces de socialisation globale et d'éducation à une citoyenneté mondiale.

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 – DOCUMENTS INTERNATIONAUX DE RÉFÉRENCE POUR LA PROMOTION ET LE SOUTIEN DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE :

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 Nations Unies
- ▶ Convention européenne de sauvegarde 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 relative aux droits de l'enfant (1989), par exemple article 29
- ▶ Traité de Maastricht (1992)
- ▶ Action 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 et Programme d'action de Vienne, adoptés par la Conférence mondiale sur les droits de l'homme le 25 juin 1993
- ▶ 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)
- ▶ Projet de cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la paix, les droits de l'homme 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, Editions Odile Jacob, (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, et de Padraig 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 ceux sur l'éducation environnementale ou l'éducation pour l'avenir, Stockholm 1972, Tbilissi 1977, Copenhague 1982, Moscou 1987 et Rio de Janeiro, 1992.

www.coe.int

Le Conseil de l'Europe est la principale organisation de défense des droits de l'homme du continent. Il comprend 47 États membres, dont l'ensemble des membres de l'Union européenne. Tous les États membres du Conseil de l'Europe ont signé la Convention européenne des droits de l'homme, un traité visant à protéger les droits de l'homme, la démocratie et l'État de droit. La Cour européenne des droits de l'homme contrôle la mise en œuvre de la Convention dans les États membres.

Financé
par l'Union européenne
et le Conseil de l'Europe



UNION EUROPÉENNE

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Mis en œuvre
par le Conseil de l'Europe