

GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION

Issue paper n°3



© Maria Fernanda Lesmes Baracaldo

**LES VALEURS UNIVERSELLES DÉFENDUES PAR
L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE
SONT-ELLES UNIVERSELLES ?**

Enabel 

Global Citizenship Education Centre of Expertise

L'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) est une éducation qui vise à doter les apprenant-e-s du monde entier des compétences et des outils nécessaires pour faire d'eux et elles des individus agissant en faveur d'un monde meilleur, fondé sur les valeurs de la justice, la durabilité, l'inclusivité et le pacifisme, entre autres. En ce sens, l'ECM porte en elle des prétentions certaines à l'universalité, puisqu'elle entend implémenter dans l'ensemble des systèmes éducatifs du monde une certaine idée de l'éducation, et certaines valeurs jugées essentielles à l'avènement d'un monde meilleur.

En théorie, le programme semble parfait, et on aurait du mal à concevoir que quiconque puisse s'y opposer. De la même manière, les valeurs qui doivent guider ce projet semblent irréprochables : la justice, l'égalité ou la paix par exemple apparaissent intuitivement comme des aspirations inscrites dans le cœur même de l'humanité, et donc comme des valeurs universelles dont il convient de favoriser l'accomplissement. Et pourtant, « à chaque fois que je pense à une valeur qui pourrait être universelle me vient un contre-exemple » disait l'anthropologue Descola (2013) lors d'une rencontre autour de la question des valeurs universelles.

La question de l'universalité des valeurs promues par l'ECM est particulièrement pertinente alors que la pensée décoloniale envahit l'espace public : certaines voix en effet interrogent la prétention à l'universalité de ces valeurs, et se demandent s'il ne faut pas voir dans la promotion de ces valeurs opérée par l'ECM une tentative (consciente ou inconsciente) de l'Occident d'imposer ses normes et ses principes au reste du monde.

Ce bref papier n'a pas la prétention de trancher la question millénaire de la dimension universelle des valeurs, il entend simplement offrir quelques pistes de réflexion construites sur base de la littérature sur le sujet.

LES VALEURS UNIVERSELLES DE L'ECM

L'ECM revendique clairement son positionnement en faveur d'une série de valeurs (considérées ici comme un bien qui vaille la peine d'être poursuivi, un horizon vers lequel engager l'action) qui fondent son approche et sa conception de la « société bonne », et qui sont aussi des valeurs qu'elle entend inculquer aux apprenant-e-s à travers le monde. L'UNESCO, principal promoteur institutionnel de l'ECM, explicite par exemple que

« l'ECM vise à inculquer des valeurs (...) qui sont à la base d'une citoyenneté mondiale responsable ». Ces valeurs sont principalement : le respect des droits de l'homme, la justice sociale, la diversité, l'égalité entre les sexes et la durabilité environnementale. En Belgique, ACODEV aussi définit l'ECM comme fondée sur des principes et valeurs qu'elle entend renforcer chez les apprenant-e-s.

Alors que ces valeurs peuvent sembler à première vue universellement bonnes et désirables, il existe au moins trois manières de questionner leur universalité :

La première consiste à se demander comment justifier l'universalité des valeurs universelles. La question est aussi ancienne que la philosophie, et deux positions peuvent être identifiées : ceux et celles qui justifient l'universalité des valeurs universelles à partir d'une transcendance (Dieu, une « nature humaine », un « ordre du monde »), et ceux et celles qui la justifient à partir d'une immanence ; l'universalité est une construction de l'esprit, le produit d'une rationalité. Mais si l'universel est une construction de l'esprit, alors il est toujours, paradoxalement, un universel particulier.

La deuxième manière de questionner l'universalité des valeurs universelles consiste alors à s'interroger sur l'origine et l'histoire de ces valeurs dites universelles (Drerup 2019). En ce qui concerne les valeurs de l'ECM, en tous cas selon la manière dont elles sont exprimées par l'UNESCO, il faut noter que ces principes, qui sont aussi les principes exprimés dans l'Acte constitutif de l'UNESCO (la compréhension internationale, la solidarité intellectuelle et morale de l'humanité, la prospérité commune de l'humanité, le respect universel de la justice, de la loi, des droits de l'homme et des libertés fondamentales) sont des héritages de l'humanisme des Lumières (Maurel 2006). En ce sens, elles sont issues d'une histoire particulière, celle de l'Occident, et le produit d'une rationalité et de catégories de la pensée spécifique.

Enfin, il faut s'interroger sur la signification de ces valeurs et leurs traductions à travers le temps et dans les différentes sociétés. Considérons un instant une valeur qui semble intuitivement pouvoir être considérée comme un bien universel vers lequel l'humanité a toujours tendu (donc en ce sens, une valeur universelle) : la paix.

Pour nos sociétés libérales occidentales fondées sur les valeurs de l'égalité, l'autonomie et la liberté, l'état de paix est fortement corrélé à l'idée de sécurité, situation qui permet aux individus de poursuivre librement les buts qu'ils et elles se sont fixé-e-s ; et nous concevons la sécurité comme un état garanti par la démocratie et le principe d'auto-détermination, l'état de droit et la permanence d'institutions solides et indépendantes capables de faire respecter les droits humains.

Mais d'autres conceptions de la paix existent, et d'autres moyens d'y parvenir : dans son étude sur la construction de la paix en Afghanistan, Tadjbakhsh (2009) montre par exemple comment les processus basés sur une conception libérale occidentale de la paix ont été mal accueillis par les populations afghanes, plus ouvertes à une conception islamique de la paix fondée sur la justice et la moralité, plutôt qu'à une conception libérale associée à la promotion de l'individualisme.

Concernant la définition de la paix, Moman (2015) rapporte par exemple à travers une étude sur la paix en Ouganda comment les conceptions de la paix varient chez les personnes Ougandaises qu'il a rencontrées : pour certain-e-s, la paix est conçue comme un état de stabilité, et qu'il soit garanti par l'état d'urgence, l'application de la loi martiale et le recours à la violence par l'armée, ou par les actions de guérillas locales assurant une forme de sécurisation est égal et ne constitue pas en soi une menace pour la paix ; pour d'autres, la paix est égale à la prospérité, et l'absence de conflits et de violence ne signifie pas que l'état de paix est atteint : pour d'autres encore, la paix est équivalente à la justice, ce qui ne signifie d'ailleurs pas que la justice ne puisse être administrée directement par les personnes qui s'estiment lésées, plutôt que par des institutions judiciaires.

Ainsi donc, même une valeur que l'on considérerait intuitivement comme universellement bonne est soumise aux traductions et aux interprétations relatives à des systèmes culturels, socio-historiques et politiques particuliers.

Si les valeurs universelles défendues par l'ECM ne peuvent donc être considérées comme universelles en elles-mêmes, et sont relatives à une histoire politique et philosophique et à des traductions particulières propres à l'Occident, il apparaît alors légitime d'interroger le projet de l'ECM pour le monde et la manière dont il est implémenté. Beaucoup de chercheur-se-s

décoloniaux aujourd'hui questionnent les racines occidentales des valeurs universelles promues par l'ECM, et se demandent alors si l'ECM n'est pas un outil au service d'un certain eurocentrisme conquérant (Akkari 2020).

Augmenter la portée universelle des valeurs universelles

L'ECM, en tous cas selon la manière dont elle a été formalisée et traduite en contenus éducatifs, est née en Occident et repose sur une version occidentale du cosmopolitisme, c'est-à-dire de l'idée selon laquelle il est possible de se comporter en citoyen-ne du monde et non simplement en citoyen-ne d'un lieu. Alors que la tradition occidentale du cosmopolitisme surplombe le débat, certains tentent de poser la question de l'universel en dehors de la tradition occidentale, de manière à élargir sa portée et la rendre véritablement universelle.

Pour certain, cela peut être atteint en incluant les contributions des penseur-se-s non-occidentaux-ales dans la définition du cosmopolitisme. On peut lire par exemple le travail de l'UNESCO (2018) cherchant à valoriser des conceptions non-occidentales du cosmopolitisme (ce qu'elle appelle « les approches locales de l'ECM » : Buen Vivir, Ubuntu, Sumak Kawsay, etc) comme une tentative en ce sens. Cependant, certains font remarquer qu'il ne s'agit alors que d'une tentative pour intégrer les traditions non-occidentales dans un système de pensée créé et largement dominé par l'Occident (Delanty 2014), et que c'est l'Occident qui garde la main et décide quelles conceptions du cosmopolitisme sont légitimes, et traduisibles dans les catégories occidentales de la pensée (Godrej 2012).

D'autres cherchent à identifier un set de valeurs minimales qui soient communes à toutes les cultures et toutes les sociétés (voir par exemple Schwartz 2012), et pas issues seulement du monde occidental. Mais ces tentatives sont aussi critiquées, pour plusieurs raisons : d'abord, seules les sociétés pour qui la notion de valeurs a du sens peuvent collaborer à ce genre d'exercice. Et comme le note Descola (2013), « je connais beaucoup de sociétés, en particulier les sociétés sans écriture, pour lesquelles la question « à quoi croyez-vous » (et donc la question des valeurs) ne fait aucun sens ». Ensuite ces tentatives mobilisent souvent des conceptions culturelles réifiées et figées des

valeurs importantes pour les différentes sociétés, et passent à côté de leur aspect dynamique et changeant.

D'autres encore tournent le dos à la tradition occidentale du cosmopolitisme pour prôner un pluriversalisme (Dussel 2009). Dans ce cas, l'universel n'est pas établi à partir de ce qui est identifié comme commun à toutes les cultures, mais on reconnaît que toutes les sociétés ont toujours fonctionné sur base de systèmes de valeurs propres (formalisées ou non) qu'il s'agit de ne pas hiérarchiser. Plutôt, les systèmes de valeurs sont compris dans leur diversité, et les différentes rationalités et universalités qui les sous-tendent sont placées à égalité (Zahra et Dayan-Herzbrun 2017). Mais cette tendance a été critiquée notamment pour mener au relativisme culturel.

Une autre manière de dépasser la dimension eurocentrée du projet cosmopolite sans tomber dans le relativisme culturel est de reconnaître la diversité des systèmes de valeurs sans les hiérarchiser, mais en proposant des points de rencontre et de dialogue entre ces systèmes de valeurs (Delanty 2013), et le développement d'une pensée critique à même de dévoiler les présupposés de ces systèmes.

Dépasser la question des valeurs universelles

Si les valeurs universelles ne sont pas universelles, mais seulement le produit d'une rationalité spécifique qui entend étendre ses valeurs au monde, alors elles sont en réalité des normes, c'est-à-dire des règles de conduite qui font l'objet d'un consensus et qui servent à déterminer les comportements. Cela revient à dire que même s'il n'existe pas de valeurs universelles d'un point de vue descriptif, il existe cependant des principes dont certain-e-s aimeraient qu'ils soient universellement partagés, qu'ils deviennent une norme respectée par l'humanité entière : le respect de la dignité des personnes par exemple, ou le principe d'auto-détermination. Il s'agit donc d'un type d'universel qui répond à cette question : comment construire un monde commun ? Et qui, à l'heure de la globalisation, doit valoir pour l'humanité entière. En ce sens, l'on peut admettre que le projet de l'ECM, quand il entend propager des valeurs, est un projet normatif qui offre un certain type de réponse à cette question. Le danger réside alors dans sa prétention à universaliser

la réponse qu'elle offre, sous couvert que cette réponse s'appuie sur des valeurs universelles qui s'imposent donc naturellement à l'humanité.

A la place d'un universalisme des valeurs, l'ECM pourrait viser un universalisme des principes. L'universalisme des valeurs s'apparente à ce que Balibar (1993) a appelé un universalisme extensif, c'est-à-dire un universalisme qui dit le bien, qui dit ce qu'est une vie bonne (on le retrouve incarné dans les systèmes religieux ou idéologiques par exemple). Cet universalisme-là comprend toujours une dimension hégémonique, il veut conquérir, s'étendre et persuader les réfractaires (Delruelle 2013). Il favorise aussi les conflits entre universels : c'est par exemple au nom de l'universel qu'on a lancé les croisades ou légitimé les colonisations ; mais c'est au nom d'autres universels qu'on a justifié les luttes anticoloniales ou la révolution des droits humains.

L'universalisme des principes s'apparente lui à un universalisme intensif (Balibar 1993), c'est-à-dire un universalisme qui ne défend aucun modèle universel du bien, mais qui consiste à s'indigner et se lever lorsque l'on constate que des individus ou des groupes vivent des situations de souffrances (Delruelle 2013). Dans ce cas, l'universalisme des principes n'implique pas qu'une série de valeurs devraient être instituées et respectées pour faire cesser les souffrances, mais suppose plutôt qu'il existe des principes à respecter quant à la manière de poser des questions sur les problèmes à l'origine des souffrances, et de réfléchir aux solutions pour y faire face. Ici, les solutions ne sont pas définies en fonction de leur conformité vis-à-vis de valeurs universelles préétablies, mais elles sont le résultat d'un certain processus universalisable : qui repose par exemple sur les principes selon lesquels on reconnaît à chacun la capacité de pouvoir participer aux débats visant à trouver des solutions aux problèmes ; ou que chacun a une voix égale à celle des autres (Delanty 2014).

Cet universalisme des principes reste un universalisme, et certains pourront se demander si les concepts de rationalité et d'égalité par exemple, qui sous-tendent les principes cités ci-dessus, ne sont pas eux aussi issus d'une conception occidentale de l'humain. Il a cependant le mérite de proposer une manière de construire un monde commun, sans imposer à l'avance le modèle selon lequel il doit être bâti.

Implications pour la pratique

Que retirer de cette petite contribution qui puisse être utile pour la pratique de l'ECM ? Je vois au moins trois éléments qui peuvent guider notre conception et notre pratique de l'ECM.

Premièrement, la question de l'universalité des valeurs universelles prônées par l'ECM est une question qui peut être posée, qui ne doit pas être un tabou. J'ai moi-même été interpellée récemment par un étudiant qui assimilait l'ECM à un impérialisme occidental. Ces questions sont légitimes, et doivent être ouvertes au débat.

Deuxièmement, cette exploration philosophique de l'universalité des valeurs de l'ECM nous invite à examiner notre propre contexte socio-historique, et la manière dont il influence la façon dont nous vivons et concevons le monde et nos projets d'ECM. Il est donc important d'être conscient·e de la subjectivité de notre propre point de vue, d'être à l'écoute, d'être ouvert·e au point de vue des autres, et de tendre vers la co-création et l'égalité dans les collaborations.

Troisièmement, la dimension critique de l'ECM, si justement mise en valeur par bon nombre de chercheur·se·s dans le domaine récemment, semble plus importante que jamais. Il me semble que l'ECM gagnerait à se centrer davantage sur le développement de la pensée critique chez les apprenant·e·s, une pensée capable d'examiner les relations local-global et de construire l'action avec discernement, plutôt que de faire des valeurs universelles le centre de son travail.

Enfin, et de cette manière, l'ECM est une éducation qui a toute sa place, non pas pour imposer un projet normatif au monde, mais pour doter les apprenant·e·s des compétences requises pour poser les questions de notre temps, et travailler ensemble à leur résolution.

Cécile Giraud
Global Citizenship Education Centre of Expertise - Enabel

Références

- ACODEV (2021). *L'éducation à la citoyenneté mondiale et solidaire*, <https://www.acodev.be/la-cooperation-au-developpement/leducation-a-la-citoyennete-mondiale-et-solidaire>.
- Akkari, A. (2020). "Rethinking Global Citizenship Education: A Critical Perspective", in Akkari, A. et K. Malek (eds), *Global Citizenship Education, Critical and International Perspectives*, Springer: New-York.
- Balibar, E., *Quel universalisme aujourd'hui ?*; <http://lecerclegramsci.com/2016/02/08/quel-universalisme-aujourd'hui/>
- Delanty, G. (2014). "Not All Is Lost in Translation: World Varieties of Cosmopolitanism", *Cultural sociology*, 1, 18.
- Delanty, G. (2013). "The prospects of cosmopolitanism and the possibility of global justice". *Journal of Sociology*, 50, 2.
- Delruelle, E. 2013. « Quel universalisme des droits de l'homme ? », Conférence-débat avec Françoise Tulkens, Vice-Présidente de la Cour européenne des droits de l'homme, le 19 septembre 2013 à l'Université Libre de Bruxelles, dans le cadre de la Rentrée Académique 2013 (<http://blogs.ulg.ac.be/edouard-delruelle/quel-universalisme-droits-lhomme>)
- Descola, P. (2013). *Y a-t-il des valeurs universelles ?* (<https://webcast.in2p3.fr/video/parlons-en-01-2013>)
- Delanty, G. (2013). "The prospects of cosmopolitanism and the possibility of global justice". *Journal of Sociology*, 50, 2.
- Drerup, J. 2019. "Global Citizenship Education, Global Educational Injustice and the Postcolonial Critique", *Global Justice*, 12: 1.
- Dussel, E. (2009). « Pour un dialogue mondial entre traditions philosophiques », *Cahiers des Amériques latines*, 62, 3, 111-127.
- Godrej, F. (2012). *Cosmopolitan Political Thought*. London: Routledge.
- Maurel, C. (2006). *L'UNESCO de 1945 à 1974. Histoire*. Université Panthéon-Sorbonne - Paris I.
- Moman, P. (2015). "'This man does not even know the meaning of peace': conflicting understandings of peace and legitimate violence ...", 2nd November 2015, *CGHR Research Group Seminar*, University of Cambridge.
- Schwartz, S. H. (2012). "An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values". *Online Readings in Psychology and Culture*, 2, 1.
- Tadjbakhsh, S. (2009). "Conflicted Outcomes and Values: (Neo)Liberal Peace in Central Asia and Afghanistan". *International Peacekeeping*, 16, 5, 635-651.
- UNESCO (2018). *Éducation à la citoyenneté mondiale : pour une approche locale* (https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265456_fre)
- UNESCO (2021a). *Éducation à la citoyenneté mondiale*, <https://fr.unesco.org/themes/ecm>
- UNESCO (2021b). *Point de vue: comment promouvoir la citoyenneté mondiale grâce à l'éducation* (<https://fr.unesco.org/news/point-vue-comment-promouvoir-citoyennete-mondiale-grace-education>).
- Zahra, A. et S. Dayan-Herzbrun. (2017). « Présentation », *Tumultes*, 1, 48, 5-13.

