

GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION

Issue paper n°6



Comment l'éducation à la citoyenneté mondiale peut favoriser l'engagement ?

(1) S'engager dans la complexité

©Studio lef

Enabel 

Global Citizenship Education Centre of expertise

Dans [le dernier issue paper](#) publié par le centre d'expertise en ECM d'Enabel, j'avais abordé la question du rapport entre éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) et engagement. J'avais alors soutenu l'idée qu'apporter de la connaissance à propos de thématiques 'labélisées ECM' n'était pas en soi suffisant pour créer de l'engagement ou pousser les jeunes à l'action, mais qu'il fallait également favoriser d'autres pratiques, parmi lesquelles : une attention à la complexité des enjeux mis en avant par l'ECM ; le développement du self-efficacy ; la mise à disposition d'environnements favorables ; et la mise en réseau des jeunes formé-es. Cette année, je propose d'approfondir chacun de ces facteurs qui peuvent faire de l'ECM une éducation mieux équipée pour favoriser l'engagement, de réfléchir à la manière dont on peut les concevoir et les mettre en œuvre, en commençant par la question de la complexité.

Il me semble que cette première question -celle de la complexité- a été largement investie par le secteur de l'ECM ces dernières années, qui s'en est emparé principalement sous cet angle : **comment l'ECM peut-elle rendre compte et faire expérimenter la complexité des enjeux globaux dont elle traite ?** Après tout, les questions de pauvreté, d'inégalités, de rapports Nord-Sud, etc, sont incroyablement complexes, et il est crucial de trouver des moyens simples de faire découvrir cette complexité aux apprenant-es.

Cependant il existe aussi, je pense, une deuxième manière de concevoir la complexité dans le domaine de l'ECM, et qui renvoie à la question de savoir **comment complexifier l'ECM elle-même afin de la rendre plus efficace et mieux tournée vers son objectif de susciter l'engagement.** Alors que la première approche nous renvoie à la question de savoir comment intégrer la complexité dans les séquences ECM, les animations, les projets ; la deuxième approche nous pose la question de la forme, de la temporalité et de la finalité de l'ECM elle-même.

1) Intégrer la complexité dans les séquences d'ECM

Depuis la mise à distance de l'éducation au développement au profit de l'éducation à la citoyenneté mondiale, il n'est plus question pour le secteur de se contenter de présenter ou de sensibiliser les apprenant-es aux enjeux mondiaux ou aux problématiques de développement. L'ECM veut maintenant résolument engager les apprenant-es dans la complexité du monde,

leur permettre de comprendre les tenants et les aboutissants des problèmes, les engager à s'investir pour imaginer et créer un monde de demain plus juste et durable.

Pour ce faire, plusieurs tendances se sont imposées ces dernières années, basées sur plusieurs certitudes :

1) Les enjeux globaux se laissent mieux appréhender quand ils sont explorés à partir du quotidien vécu des apprenant-es : bien que cela ait toujours été une préoccupation des animateur-rices de l'ECM, inspiré-es en cela par l'éducation permanente, la complexité est de plus en plus abordée à partir de situations concrètes expérimentées quotidiennement par les apprenant-es, qui servent de point de départ pour élargir leurs horizons en montrant comment ces situations s'inscrivent dans un système mondial complexe et interconnecté.

2) Il n'existe pas de solutions simples et faciles aux enjeux globaux : la complexité exige de s'éloigner de la recherche de solutions superficielles aux problématiques mondiales pour encourager au contraire une réflexion plus profonde. Il n'existe pas de solution magique aux problèmes complexes, ni de super-héroïnes capables de sauver la situation. L'ECM ne vise pas à développer de nouvelles générations de sauveur-es, mais vise plutôt à encourager chez les apprenant-es une posture 'd'espoir réaliste' (Bourn 2021), c'est-à-dire la capacité à avancer, créer, imaginer des futurs différents, tout en entrant dans ce futur sans illusion, avec courage et pragmatisme.

3) Il existe une diversité de positions et de regards sur les enjeux mondiaux : la complexité doit faire la part belle aux approches multi-perspectivistes. Il s'agit de faire valoir à la fois toutes les voix et les points de vue sur le monde, et le dialogue. Il n'est plus question aujourd'hui pour l'ECM de proposer un modèle de 'vie bonne', ou de 'bonne société', mais il est plutôt question d'encourager les questionnements, l'imagination (à quoi devrait ressembler un 'monde juste et durable' ?), les échanges, et de laisser aux apprenant-es l'opportunité de se positionner et d'imaginer le genre d'actions qu'elles-ils estiment nécessaires pour faire advenir ces futurs imaginés.

Il s'agit donc pour l'ECM de développer une **pédagogie de la complexité**, c'est-à-dire des méthodes capables de rendre compte de la complexité des enjeux globaux sans pour autant éteindre la flamme de l'espoir, sans laquelle toute velléité de passer à l'action disparaît.

Pour rencontrer les trois éléments mentionnés plus haut, il existe maintenant une série d'outils et de pratiques pédagogiques à disposition des animateur-rices d'ECM : pour partir du vécu des apprenant-es, on peut mentionner le jeu de la bobine et toutes ses déclinaisons, les dispositifs pédagogiques qui proposent de découvrir les problématiques à partir de la vie d'un téléphone, d'un jeans, d'une barre de chocolat, etc. Pour éviter la simplification des problèmes et encourager les apprenant-es à poser des questions, faire des liens et considérer la diversité des approches possibles, il existe des guides comme [éduquer au développement durable à travers une pédagogie des enjeux éthiques globaux](#); [learning to read the world through other eyes](#), ou [GCE otherwise](#) pour lier les enjeux globaux aux racines plus profondes des problèmes. En Flandre vous trouvez de nombreux bons exemples sur la [carte pédagogique de 11.11.11](#).

Ces outils s'inspirent de méthodologies innovantes qui permettent aussi de mettre à distance le continuum pédagogique classique de l'ECM (concept-skills-attitudes) pour complexifier les expériences à partir desquelles on peut ouvrir les apprenant-es au monde : le modèle de la classe inversée (c'est le cas par exemple des [projets d'oxfam magasins du monde dans les écoles](#)) ; le service-learning (compris à partir d'un point de vue critique, voir Bruce 2013) ; l'enquiry-based learning (voir par exemple [LORET](#)) ou le cooperative-learning par exemple.

2) Intégrer la complexité dans les formats d'ECM

Ces différentes manières d'aborder la complexité s'inscrivent toutefois toujours dans l'idée que l'ECM est une éducation 'à contenu', dont l'objectif est de proposer aux apprenant-es de s'ouvrir au monde à travers des problématiques identifiées comme des enjeux globaux à partir desquelles on leur apprend à réfléchir, à retracer les tenants et les aboutissants, à imaginer des alternatives. De ce fait, l'ECM est souvent pratiquée sous la forme de séquences ou d'ateliers, et des temporalités précises lui sont allouées. On attribue une heure à un projet ou une intervention ECM, comme on attribue une heure aux mathématiques dans le temps scolaire par exemple. **Il existe pourtant différentes manières de faire de l'ECM, dont certaines qui explorent l'ECM de manière beaucoup plus transversale.** J'en recense au moins quatre :

1) *Aborder l'ECM par thématique* : il s'agit de la forme la plus commune de pratique de l'ECM, qui prend souvent la forme d'un atelier ou d'une séquence portant sur une thématique spécifique identifiée comme relevant de l'ECM (le changement climatique, le genre, le système alimentaire, la paix, les migrations), et qui requiert le plus souvent l'intervention d'une association ou d'une ONG dans les lieux d'apprentissage. Ces ateliers thématiques s'organisent généralement autour d'un jeu ou une manière ludique d'aborder la question choisie, suivi d'un débriefing. Il peut aussi s'agir de projets qui s'inscrivent dans des temporalités plus longues (échanges scolaires, projets écologiques, etc). Ici, l'ECM est bien perçue comme une éducation 'à contenu' inscrite dans des temporalités bien définies.

2) *Aborder l'ECM en fonction des opportunités* : il s'agit de se saisir des occasions qui se présentent dans la vie courante scolaire ou non scolaire des apprenant-es pour leur apporter des connaissances sur le monde et les enjeux globaux. Dans le cadre scolaire par exemple, un-e professeur-e de géographie pourra aborder les relations Nord-Sud, ou un-e professeur-e d'économie la question des inégalités. Dans les cadres d'apprentissage non-formels, on pourra lancer un débat à l'occasion d'un fait marquant d'actualité. Le projet Question vive d'Enabel est un bon exemple de cette manière de pratiquer l'ECM, ou le site www.klascement.be/wereldburgerschapseducatie sur lequel trouver du matériel lié à l'actualité. Ici l'ECM est comprise comme une série de thématiques qui peuvent être abordées de manière occasionnelle quand l'opportunité se présente. Et donc, l'ECM est toujours envisagée comme une éducation 'à contenu' inscrite dans une temporalité définie.

3) *Aborder l'ECM par la forme* : ici, l'ECM sert à développer chez les apprenant-es un ensemble de compétences - guidées par des valeurs- qui doivent s'exercer dans la vie réelle. Il s'agira par exemple d'instaurer dans les écoles des atmosphères ouvertes et multiculturelles, de mélanger les élèves dans les classes (élèves à besoins spéciaux avec des élèves sans besoins spéciaux), de renforcer la vie démocratique dans l'organisation des structures de décision (mettre sur pieds un parlement des élèves), de rendre la cantine bio, de saison, végétarienne, etc. Toutes ces initiatives ont pour but de normaliser des manières d'être et de faire, que les apprenant-es les intériorisent à travers la pratique et l'habitude. Les écoles démocratiques, les écoles à label ([UNESCO](#) ou [eco-schools](#) par exemple) sont de bons exemples de cette manière de pratiquer l'ECM, qui exige un temps plus long et doit s'inviter dans la structure même des lieux d'apprentissage.

L'ECM est ici envisagée comme une éducation 'à contenu', car elle porte sur des valeurs et des pratiques bien définies, mais elle est beaucoup plus transversale. Il ne s'agit pas de lui allouer des temporalités circonscrites, mais plutôt d'infuser ses objectifs et ses préoccupations dans la vie des organisations.

4) *Aborder l'ECM par le fond* : Enfin, il existe une quatrième manière de pratiquer l'ECM, qui ne conçoit plus l'ECM comme une éducation thématique, ni comme une éducation aux valeurs, mais comme une pratique pédagogique qui doit viser l'émancipation des apprenant-es. Inspirée par la pensée d'auteurs comme Paulo Freire, Henry Giroux ou Gutierrez Francisco, l'ECM est comprise ici comme une posture, une manière de lire le monde et de s'y engager, qui suppose le développement de compétences transversales comme la capacité à réfléchir, à faire des liens, à penser de manière critique, à échanger des points de vue, à dialoguer, à construire son identité et son rapport au monde. Dans ce cas, l'ECM se vit dans le temps long et doit influencer la manière même dont les éducateur-rices comprennent leur rôle, la finalité de l'éducation qu'elles-ils dispensent, leur posture face aux apprenant-es, leurs pratiques pédagogiques. La pratique philosophique (par exemple le projet de [Philocité](#)), le théâtre de l'opprimé, par exemple le projet d'Iteco (en Wallonie) ou de [Labo vzw](#) en Flandre, ou le projet d'Enabel sur les [pédagogies critiques](#) sont de bons exemples de cette manière de pratiquer l'ECM. Ici, l'ECM n'est ni une éducation thématique, ni inscrite dans des temporalités précises. Il s'agit beaucoup plus de développer une posture chez les éducateur-rices ainsi que chez les élèves, une manière de percevoir le monde, sa place dans le monde, les manières d'entrer en relation et la finalité de l'éducation, qui s'invite dans tous les aspects de la vie scolaire ou de la vie des organisations.

En explorant des formats et des temporalités différentes, ces deux dernières manières de faire de l'ECM complexifient aussi la finalité de l'ECM, pour en faire une éducation non pas tant attachée à faire connaître les problématiques du monde contemporain, mais surtout à développer chez les apprenant-es, et sur le temps long, des capacités d'autonomisation, de réflexion critique, de dialogue, les rendant de ce fait outillé-es pour affronter les changements complexes caractéristiques de notre monde, et imaginer collectivement des futurs différents pour lesquels s'engager.

Implications pour la pratique

La question de la complexité peut donc être abordée au moins de deux manières dans le domaine de l'ECM : premièrement, comme un appel au secteur de l'ECM pour qu'il s'engage dans le développement d'une pédagogie de la complexité à même de rendre compte de la complexité des enjeux identifiés comme formant le contenu de l'ECM de manière à développer chez les apprenant-es une vision systémique des problèmes, la compréhension de leur rôle et des possibilités, et le refus des solutions simplistes. Deuxièmement, comme une invitation à innover et à complexifier les formats de l'ECM, à l'envisager comme un processus long et transversal à même de former des individus émancipés, outillés et capables de s'adapter à la complexité du monde ; et courageux, prêts à s'engager dans le monde et à relever les défis de demain. Les 'whole school approaches' bien comprises sont par exemple un bon moyen de développer dans le monde scolaire ces manières plus complexes de faire de l'ECM. Sans doute cette complexification des formats de l'ECM est-elle nécessaire, mais difficile. Aujourd'hui, la plupart des interventions ECM en Belgique prennent la forme d'interventions données par des intervenant-es extérieur-es, des ONG auxquelles sont allouées quelques heures du temps scolaire. Peut-être faudrait-il alors travailler plus en avant sur les partenariats avec le monde scolaire ou celui des organisations, renforcer les liens avec les éducateur-rices qui sont en contact plus long avec les apprenant-es, pour renouveler les formes et les temporalités de l'ECM, et lui permettre de mieux participer à former de nouvelles générations d'individus conscients, réflexifs et désireux de mettre leurs compétences au service d'un futur désirable.

Références

Bourn, D. 2021. "Pedagogy of hope: global learning and the future of education". *International Journal of Development Education and Global Learning*, 13 (2), 65–78.

Bruce J. 2013. « Service Learning as a Pedagogy of Interruption ». *International Journal of Development Education and Global Learning* 5, (1).