



**Fédération francophone et germanophone
des associations de coopération au développement asbl**

PRÉSENTATION DE QUELQUES CARACTÉRISTIQUES DU TERRAIN DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE EN MILIEU SCOLAIRE

Mars 2013

INTRODUCTION

Un certain nombre d'ONG de coopération au développement proposent leurs services en milieu scolaire belge francophone. Elles entendent ainsi contribuer à ce que les élèves deviennent des citoyens plus conscients de l'inégale répartition des ressources dans le monde, des atteintes qui en résultent à la dignité et aux droits humains, et du rôle actif qu'ils peuvent et pourront jouer, individuellement et collectivement, dans un esprit de justice et de solidarité, pour y mettre un terme.

Les ressources humaines et financières consacrées à ces interventions sont importantes. Les ONG souhaitent donc s'assurer qu'elles sont utilisées de la manière la plus efficace. À cet égard, une bonne connaissance du terrain, c'est-à-dire de l'univers scolaire, est primordiale.

Le présent document synthétise un certain nombre d'informations recueillies ces dernières années grâce à des initiatives menées par les ONG elles-mêmes, ou par d'autres¹. Les sources d'information (peu nombreuses sur ce sujet) qui ont donné matière à cette note sont les suivantes :

- en 2008, l'APED (Appel pour une école démocratique) a examiné la maîtrise par 3 000 élèves belges (fin d'enseignement secondaire francophone et flamand) des « savoirs citoyens critiques » ;
- en 2010 et 2011, les ONG francophones ont sondé les visiteurs du Salon de l'Éducation de Namur. Les questions portaient plus spécifiquement sur les obstacles qu'ils rencontrent à la pratique de l'éducation au développement ;
- en 2010, PULSE a mené une enquête auprès de 400 jeunes belges (francophones et néerlandophones), issus de l'enseignement général, technique et professionnel, âgés de 14 à 18 ans. Certains ont reçu une éducation à la citoyenneté mondiale, d'autres pas ;
- en 2011, le programme PULSE a produit une analyse des interventions des ONG en milieu scolaire ;
- en 2012, les ONG francophones ont procédé à une enquête online auprès des enseignants. Celle-ci fut complétée par des entretiens approfondis avec quelques-uns de ceux-ci, démarche qui fut aussi menée par Annoncer la Couleur.

¹ Il existe une diversité d'appellations pour évoquer les questions de solidarité internationale. Certains parlent d'éducation à la citoyenneté, d'autres d'éducation à la solidarité mondiale. Annoncer la Couleur utilise le terme d'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM); la DGD et les ONG celui d'éducation au développement (ED). Il existe des nuances entre ces différents termes bien que renvoyant à une réalité proche. Le propos de cette note n'est pas d'en discuter. La note a recours aux différents termes bien qu'elle utilise davantage celui d'ED.

PRINCIPAUX RÉSULTATS

1. CE QUE LES ÉLÈVES PENSENT D'EUX-MÊMES

L'enquête PULSE de 2010 sur le soutien qu'ils accordent à la coopération au développement conclut que :

- la connaissance des jeunes en matière de coopération au développement semble assez limitée mais la majorité des élèves voient toutefois un intérêt à la pratiquer, principalement pour une question de solidarité² ;
- la volonté des jeunes de s'engager dans le futur dans des initiatives de coopération semble elle aussi assez limitée. Cela s'expliquerait par le fait qu'ils aient d'autres priorités à court terme (un besoin d'argent, de confort ainsi que le souci d'achever leurs études). Ils s'investiront essentiellement dans des initiatives de coopération où ils tirent un "intérêt personnel" (ex. festival, sport) et qui sont soutenues par des associations dans lesquelles ils sont membres (initiatives de l'école ou d'un mouvement de jeunesse par ex.). Il leur faut généralement un "moteur" extérieur pour se mobiliser ;
- les connaissances, les attitudes et les comportements des jeunes en faveur de la coopération au développement sont d'autant plus élevées que les élèves ont reçu une éducation à la citoyenneté mondiale et que leur niveau de formation est élevé.

L'enquête de l'APED notait déjà en 2008 :

- une méconnaissance par les élèves de différents savoirs et compétences pour être un citoyen critique, c'est-à-dire capable d'agir au niveau social et politique (l'enquête révélait notamment le peu d'informations acquises sur l'état réel des inégalités Nord/Sud) ;
- l'influence du milieu – familial, social, culturel – reste déterminant dans l'accès des jeunes aux connaissances et compétences qui devraient assurer leur capacité à comprendre et à changer le monde. Ceux qui sont les moins bien armés pour exercer leurs droits et devoirs démocratiques sont les élèves qui fréquentent l'enseignement de qualification et, en particulier, l'enseignement professionnel ainsi que les élèves issus des familles populaires et/ou de l'immigration. Les filles seraient aussi désavantagées par rapport aux garçons.

Le projet *What do you think ?* mené par l'UNICEF en 2013 rappelle qu'au minimum un cinquième des enfants belges vit dans la pauvreté. L'éducation au développement ne peut faire abstraction, dans son discours et ses actes, de cette réalité. Elle devrait au contraire réfléchir aux inflexions à donner à sa propre démarche pour tenir compte de cette précarité.

2. CE QUE LES ENSEIGNANTS PENSENT DES ÉLÈVES

Les enseignants côtoient quotidiennement les élèves. Ils les connaissent et, plus encore, sont formés pour être attentifs à leurs connaissances et ressentis par rapport aux questions relatives à l'éducation au développement³.

² D'autres motifs sont évoqués mais dans une moindre mesure, comme : diminuer les risques de conflit et d'émigration, des raisons liées à une dette morale, des motifs commerciaux.

³ Tester la perception des enseignants sur les connaissances et attitudes de leurs élèves en matière de solidarité internationale a du sens : d'une part les enseignants ont une bonne connaissance de leur public ; d'autre part c'est bien le regard que les enseignants portent sur leurs élèves, plus que la réalité des élèves eux-mêmes, qui détermine les choix pédagogiques opérés par une communauté éducative.

Les constats sont les suivants :

- quoique dans une mesure variable, les enseignants pensent globalement que leurs élèves connaissent relativement peu les conditions de vie et les problèmes d'inégalité dans le monde ;
- ils sont nettement plus unanimes pour souligner les importantes lacunes des élèves dans la compréhension des interactions entre les pays et entre les facteurs politiques, économiques, sociaux et culturels ;
- l'état d'esprit des élèves est, selon les enseignants, relativement variable. Ils pensent que les problématiques mondiales laissent leurs élèves relativement indifférents. Ces questions ne les angoissent ni ne les révoltent. C'est plutôt le fait qu'ils se sentent démunis qui expliquerait qu'ils se mobilisent peu ;
- les enseignants pensent que les jeunes se préoccupent surtout de leurs perspectives d'emploi, des discriminations raciales et de la violence dans la société, c'est-à-dire de questions qui leur sont physiquement proches, qui trouvent des manifestations visibles et concrètes dans leur quotidien personnel. Les « grands sujets classiques » (les conditions de vie des plus pauvres de la planète, les discriminations entre hommes et femmes, les violations des droits humains et le dérèglement climatique) les préoccupent moyennement, tandis que les enseignants les pensent très peu concernés par des questions telles que la montée en puissance d'un modèle de société individualiste, la sur-consommation, et la qualité de ce que nous buvons, mangeons, respirons.

Il semble donc que les élèves n'aient **pas (encore) de vision très holistique des problèmes**, une perception des relations étroites qui existent entre les sujets qui les touchent. À nouveau, l'explicitation de ces mécanismes d'influence mutuelle des facteurs déterminants de notre société constitue un défi pour les enseignants et les ONG.

3. CE QUE LES ENSEIGNANTS TROUVENT PERSONNELLEMENT IMPORTANT

Les enseignants ne s'estiment pas, personnellement, très bien informés sur les inégalités des conditions de vie dans le monde.

Leurs préoccupations personnelles sont cruciales. Elles déterminent en effet les sujets qu'ils aborderont en classe. Partagent-ils avec les ONG leurs préoccupations principales ?

C'est, dans une certaine mesure, le cas. Aux questions d'équité mondiale portées par les ONG, ils ajoutent en effet volontiers des inquiétudes relatives à l'évolution de la société dans laquelle ils s'inscrivent. De manière générale, les thèmes qui préoccupent le plus les enseignants sont les violations des droits humains, la montée en puissance d'un modèle de société individualiste, la violence dans la société et les discriminations raciales.

De manière générale, on peut avancer que **les adultes ont des préoccupations plus excentrées que les élèves**. Cette hypothèse s'explique probablement pour une part par le développement naturel d'une personnalité et pour une autre part dans le fait que les enseignants constituent souvent un public sociologiquement particulier, se distinguant par la conjonction d'un taux élevé d'éducation et d'un niveau important d'engagement altruiste.

4. LE RÔLE DE LA COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE

L'éducation au développement a-t-elle sa place à l'école ?

Les instances politiques ont répondu par l'affirmative dans le décret missions, mais force est de constater que ce ne sont pas elles qui font la loi en classe. **Une véritable éducation au développement ne pourra pas se faire en classe sans l'assentiment des enseignants**. À cet égard, la réponse est unanime :

- l'éducation au développement a sa place à l'école et, plus encore, au sein de la classe, dans les heures de cours, et si possible, plutôt dans le cadre d'un projet d'établissement ;
- les enseignants vont plus loin encore, deux tiers d'entre eux estiment que leur devoir d'enseignant est de partager avec leurs élèves les indignations qui les animent ;
- malheureusement, ils trouvent, pour la plupart, que leur école n'en fait pas assez en matière d'éducation au développement.

5. LES OBSTACLES

Les enseignants se sentent-ils suffisamment outillés pour aborder la problématique des inégalités Nord-Sud à l'école ?

- La grande majorité d'entre eux pense que non. Quelques autres relèvent que les ONG accomplissent un travail intéressant et important à cet égard, mais ni Internet, ni la presse traditionnelle, ni l'école normale ni la Fédération Wallonie-Bruxelles ni aucun ministère ne les aide en la matière.
- Ils reconnaissent en outre qu'un obstacle majeur à une présence plus importante de l'éducation au développement dans leurs cours est le manque de temps dont ils souffrent, et le relatif isolement auquel ils sont confrontés. Ces contraintes rendent extrêmement difficile l'émergence de projets porteurs, en particulier de projets transversaux qui afficheraient une certaine ambition. La concertation avec des collègues – quand certains de ceux-ci sont intéressés par une telle perspective – est coûteuse en temps et un tel investissement n'est pas reconnu, par exemple sous la forme d'un allègement compensatoire de la charge horaire.
- Le monde de l'enseignement fonctionne à cet égard bien souvent selon des modèles relativement désuets : les enseignants ne sont pas reconnus pour les investissements personnels qu'ils consentent au-delà de ce qui est strictement réclamé d'eux, même s'ils répondent ainsi à des missions que le décret éponyme assigne à l'enseignement. L'éducation au développement semble relever de la sphère du bénévolat, de l'engagement personnel, certes autorisé, parfois encouragé, mais guère réellement et significativement soutenu.

6. QUELLE VALEUR AJOUTÉE DES ONG ?

Un enseignant qui souhaite obtenir de l'aide pour aborder la question des inégalités entre les pays du Nord et les pays du Sud se tournera spontanément vers les ONG. Le Ministère de l'Enseignement et celui de la Coopération au développement, ainsi que les médias ou les éditeurs de manuels scolaires sont aussi reconnus comme une solution, mais dans une mesure trois fois moindre.

Le travail des ONG est reconnu comme un travail de qualité, les enseignants qui y ont eu recours l'ont apprécié. Encore faut-il qu'elles répondent à leur demande. Et celle-ci est assez variée, à l'image de l'immense disparité des situations vécues quotidiennement en ce qui concerne le niveau d'enseignement, le public accueilli, la dynamique de l'équipe éducative, la confiance en soi de l'enseignant, les convictions personnelles de celui-ci, son histoire et son expérience personnelle, le caractère rural ou urbain de l'école, les ressources financières éventuellement mises à sa disposition, etc.

De manière générale les enseignants privilégient l'utilisation d'outils pédagogiques conçus pour aborder en classe la thématique qui les inspire et l'opportunité d'inviter un expert ou un témoin. Il s'agit donc le plus souvent d'une demande d'intervention au cœur même de son processus pédagogique plutôt qu'en amont de celui-ci (formation, par exemple), mais ces solutions ne sont pas désertées pour autant. La diversité des situations des enseignants a pour effet que chaque type d'intervention d'une ONG a un « marché » significatif. Il demeure néanmoins significatif que les

enseignants ressentent le besoin de pouvoir s'appuyer, quelle que soit la manière, sur une aide extérieure reconnue pour son expertise.

CONCLUSION

De nombreux observateurs, à commencer par des membres de la communauté éducative d'établissements scolaires, regrettent parfois que l'école joue un rôle d'adaptation (voire de formatage, disent les plus critiques) des élèves à la société plutôt qu'un rôle d'émancipation. Le projet de l'éducation au développement, qui vise au changement social en vue de l'avènement d'un monde plus juste et plus solidaire s'accommode, sur le principe, difficilement d'une telle logique. Elle peut heureusement s'appuyer sur d'autres missions officiellement assignées à l'enseignement obligatoire. Celui-ci reste donc un terrain privilégié pour l'éducation au développement.

Il l'est d'autant plus que de nombreux enseignants s'impliquent personnellement pour sensibiliser leurs élèves à des questions qu'ils jugent importantes en fonction de leur conception personnelle de la justice. L'ensemble de ces enseignants sont un patrimoine exceptionnel pour l'adhésion des jeunes aux valeurs de l'éducation au développement (dont les acteurs n'ont, du reste, pas le monopole) et les ONG connaissent leur chance de pouvoir s'appuyer sur eux pour mener à bien leur action. À moins qu'il ne s'agisse d'appuyer les actions de ces enseignants...

Avec ces enseignants motivés de nombreux partenariats sont possibles. Le principe de ceux-ci consiste à construire, ensemble, un projet qui soit adapté aux attentes, aux besoins et aux contraintes des parties. Ils prennent par conséquent les formes les plus variées en fonction de l'environnement dans lequel l'enseignant opère et de ses propres qualités. Il en résulte une variété d'interventions d'éducation au développement dans les établissements scolaires.

Ces interventions sont plus nécessaires que jamais dans un monde où les inégalités se creusent, où les violations aux droits humains se multiplient et où elles risquent de s'accroître sous l'effet des atteintes aux équilibres écologiques. De plus, les jeunes sont un public ambivalent, d'une part sensible et prompt à l'indignation et, d'autre part, trop souvent prisonnier de réflexes individualistes et de perspectives à court terme.

Les ONG ont un rôle essentiel à jouer pour accompagner les enseignants dans un travail visant à *préparer tous les élèves à être des citoyens responsables capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures* (décret mission). Cela ne peut se faire qu'en prenant en considération l'inscription de chacun dans son environnement, lequel ne peut plus se concevoir qu'au niveau planétaire et de façon pluridimensionnelle. Cela demande de traiter des concepts relativement complexes. C'est le métier des ONG.