



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

Éducation à la citoyenneté mondiale

THÈMES ET OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE



L'Éducation
à la citoyenneté
mondiale

Publié en 2015 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

© UNESCO 2015

ISBN 978-92-3-200062-0



Œuvre publiée en libre accès sous la licence Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Les utilisateurs du contenu de la présente publication acceptent les termes d'utilisation de l'Archive ouverte de libre accès UNESCO (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-fr).

Titre original : *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*
Publié en 2015 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

Les désignations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Les idées et les opinions exprimées dans cette publication sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO et n'engagent en aucune façon l'Organisation.

Photo de couverture : © Shutterstock/mama_mia
Illustrations : pp.12-13, p.20, pp.44-45 © Shutterstock/Danylo Staroshchuk

Mise en page : Aurélia Mazoyer

Impression : UNESCO

Imprimé en France

Éducation à la citoyenneté mondiale

THÈMES ET OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

Table des matières

Avant-propos	7
Remerciements	9
Liste des acronymes	11
1. Introduction	13
1.1 Qu'est-ce que l'Éducation à la citoyenneté mondiale ?	14
1.2 Comment ce guide a-t-il été élaboré ?	17
1.3 À qui s'adresse ce guide et comment l'employer ?	18
2. Guide des contenus pédagogiques de l'éducation à la citoyenneté mondiale	21
2.1 Domaines	22
2.2 Résultats	22
2.3 Attributs	23
2.4 Thèmes	25
2.5 Objectifs	26
2.6 Mots clés	27
2.7 Tableaux d'orientation	27
3. Mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté mondiale	45
3.1 Comment l'intégrer dans les systèmes éducatifs	46
3.2 Comment mettre en œuvre l'éducation à la citoyenneté mondiale dans la salle de classe	52
3.3 Comment évaluer les résultats d'apprentissage	59
Annexes	63
Annexe 1 : Pratiques et ressources en ligne sélectionnées	64
Annexe 2 : Bibliographie	71
Annexe 3 : Liste des participants aux tests sur le terrain	78

Liste des tableaux

Tableau A : Orientations générales	28
Tableau B : Description détaillée des objectifs d'apprentissage	30
B.1 Thème : Structures et systèmes locaux, nationaux et mondiaux	32
B.2 Thème : Enjeux affectant les interactions et les liens entre les communautés aux niveaux local, national et mondial	33
B.3 Thème : Idées sous-jacentes et dynamique du pouvoir	34
B.4 Thème : Différences entre les niveaux d'identité	35
B.5 Thème : Différences et liens entre les communautés	36
B.6 Thème : Différences et respect de la diversité	37
B.7 Thème : Mesures pouvant être prises individuellement et collectivement	38
B.8 Thème : Comportement responsable d'un point de vue éthique	39
B.9 Thème : S'engager et agir	40
Tableau C : Mots clés	42

Liste des encadrés

Encadré 1 : Dimensions conceptuelles fondamentales de l'éducation à la citoyenneté mondiale	15
Encadré 2 : Comment utiliser ce guide au niveau des pays	18
Encadré 3 : Résultats clés de l'apprentissage	22
Encadré 4 : Principaux attributs de l'apprenant	23
Encadré 5 : Thèmes	25

Avant-propos

L'UNESCO encourage l'éducation à la citoyenneté mondiale depuis le lancement, en 2012, par le Secrétaire général des Nations Unies de l'Initiative mondiale pour l'éducation avant tout (GEFI), qui a fait de la promotion de la citoyenneté mondiale l'une de ses trois priorités en matière d'éducation.

Le présent ouvrage, intitulé *Éducation à la citoyenneté mondiale : Thèmes et objectifs d'apprentissage*, est le premier guide pédagogique de l'UNESCO sur l'éducation à la citoyenneté mondiale. Il est le fruit d'un processus approfondi de recherche et de consultation avec des spécialistes de différentes régions du monde. Ce guide s'inspire de la publication de l'UNESCO intitulée *Éducation à la citoyenneté mondiale : Préparer les apprenants aux défis du XXI^e siècle* ainsi que des résultats de trois événements clés de l'UNESCO sur l'éducation à la citoyenneté mondiale : la Consultation technique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale (septembre 2013) et les premier et deuxième Forums de l'UNESCO sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, organisés en décembre 2013 et en janvier 2015. Avant sa finalisation, le guide a été expérimenté sur le terrain par des acteurs de l'éducation dans différents pays de chaque région, afin de veiller à ce qu'il soit adapté à des contextes géographiques et socioculturels divers.

Inspirée des travaux de base de l'UNESCO visant à clarifier les fondements conceptuels de l'éducation à la citoyenneté mondiale, et à fournir des orientations politiques et programmatiques, cette publication a été élaborée pour répondre aux besoins des États membres, en leur donnant des indications générales sur l'intégration de l'éducation à la citoyenneté mondiale dans leurs systèmes éducatifs. Elle propose des moyens de transposer l'éducation à la citoyenneté mondiale dans des thèmes et des objectifs d'apprentissage pratiques et tenant compte de l'âge de l'apprenant, qui puissent être adaptés aux contextes locaux. Cette publication a été conçue pour servir de document de référence aux éducateurs, aux concepteurs de programmes éducatifs, aux formateurs et aux décideurs, mais elle sera également utile à d'autres acteurs de l'éducation travaillant dans des contextes non formels et informels.

À l'heure où la communauté internationale est appelée à définir des actions pour promouvoir la paix, le bien-être, la prospérité et la durabilité, cette nouvelle publication de l'UNESCO donne des orientations aux États membres pour que les apprenants de tous âges et de tous horizons puissent devenir des citoyens du monde informés, doués d'esprit critique, socialement connectés, éthiques et engagés.



Qian Tang (Ph.D.)

Sous-Directeur général pour l'éducation

Remerciements

Ce guide pédagogique intitulé *Éducation à la citoyenneté mondiale : Thèmes et objectifs d'apprentissage* a été réalisé à la demande de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). Son élaboration a été coordonnée par Chris Castle, Lydia Ruprecht et Theophania Chavatzia de la Section de l'éducation pour la santé et la citoyenneté mondiale, sous la direction générale de Soo Hyang Choi, Directrice de la Division pour l'enseignement, l'apprentissage et les contenus de l'UNESCO.

Dina Kiwan, professeur associée à l'Université américaine de Beyrouth, et Mark Evans, maître de conférences à l'Université de Toronto, ont contribué à la rédaction de cette publication. Kathy Attawell et Jane Kalista, consultant indépendantes, ont révisé diverses versions provisoires du texte.

L'UNESCO a organisé la réunion du Groupe consultatif d'experts sur l'éducation à la citoyenneté mondiale (Paris, juin 2014), et tient à exprimer sa gratitude à tous ceux qui ont participé aux réunions ou ont émis des commentaires sur les diverses versions du texte, à savoir : Abbie Raikes (Siège de l'UNESCO), Albert Motivans (ISU), Alexander Leicht (Siège de l'UNESCO), Caroline Ibarra (Université des Andes, Colombie), Dakmara Georgescu, (Bureau de l'UNESCO à Beyrouth), Carolee Buckler (Siège de l'UNESCO), Dirk Hastedt (IEA), Felisa Tibbitts (Directrice exécutive et cofondatrice de Human Rights Education Associates), Gwang-Chol Chang (Bureau de l'UNESCO à Bangkok), Hyojeong Kim (APCEIU), Injairu Kulundu (Activate! Change Drivers), Jeongmin Eom (APCEIU), Ji Min Cho (KICE), Jinhee Kim (KEDI), Jun Morohashi (Bureau de l'UNESCO en Haïti), Kate Anderson Simons (Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages, Brookings), Koji Miyamoto (OCDE), Miguel Silva (Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe), Muhammad Faour (Université de York), Onemus Kiminza (Ministère de l'Éducation, Kenya), Ralph Carstens (IEA), Stephanie Knox Cubbon (Enseignants sans frontières), Tony Jenkins (Université de Toledo), Werner Wintersteiner (Université de Klagenfurt), Wing-On Lee (Institut national d'éducation, Singapour), Yolanda Leyvas (Institut national pour l'évaluation de l'Éducation, Mexique).

Des commentaires et des contributions très appréciés ont également été adressés par écrit par : Akemi Yonemura (Bureau de l'UNESCO à Dakar), Aliénor Salmon (Bureau de l'UNESCO à Bangkok), Amalia Miranda Serrano (Bureau de l'UNESCO à Bangkok), Amina Hamshari (Siège de l'UNESCO), Anantha Kumar Duraiappah (MGIEP), Christina Von Furstenberg (Siège de l'UNESCO), Hegazi Idris Ibrahim (Bureau de l'UNESCO à Beyrouth), Hugue Charnie Ngandeu Ngatta (Siège de l'UNESCO), Musafir Shankar (MGIEP), Nabila Jamshed (MGIEP), Renato Opertti (BIE). Des observations écrites ont été adressées par Margaret Sinclair (PEIC), et des contributions orales ont été apportées par d'autres participants au deuxième Forum de l'UNESCO sur l'éducation à la citoyenneté mondiale (28-30 janvier 2015).

L'UNESCO souhaite également remercier pour leurs observations utiles ceux qui ont participé au processus d'expérimentation sur le terrain, dont l'APCEIU pour avoir coordonné le recueil des observations des enseignants coréens, Fadi Yarak du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur libanais pour avoir recueilli des avis auprès des fonctionnaires du ministère, Marie-Christine Lecompte, Olivia Flores et Rosie Agoi, coordinatrices des systèmes des Écoles associées au Canada, au Mexique et en Ouganda, et les écoles, les enseignants et les élèves de ces pays qui ont participé à l'expérimentation sur le terrain.

Enfin, l'UNESCO remercie également Chantal Lyard pour sa contribution à l'édition de cette publication, Noro Andriamiseza pour ses commentaires, Aurélia Mazoyer pour la conception et la mise en page, ainsi que Martin Wickenden et Nanna Engebretsen pour avoir assuré les services de liaison dans le cadre de la production du présent document.

Liste des acronymes

APCEIU	Centre Asie-Pacifique d'éducation pour la compréhension internationale
BIE	Bureau international d'éducation de l'UNESCO
CEDEAO	Communauté économique des États de l'Afrique de l'Ouest
EAG	Experts Advisory Group
ECM	Éducation à la citoyenneté mondiale
EDD	Éducation pour le développement durable
ESC	Education for Social Cohesion
GBR	Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord
GEFI	Initiative mondiale pour l'éducation avant tout du Secrétaire général des Nations Unies
GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit
HCDH	Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme
IEA	Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire
ISU	Institut de statistique de l'UNESCO
KEDI	Institut coréen de développement de l'éducation
KICE	Institut coréen pour les programmes d'enseignement et l'évaluation
LMTF	Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages
MGIEP	Institut Mahatma Gandhi d'éducation pour la paix et le développement durable
ODD	Objectifs de développement durable
ONG	Organisation non gouvernementale
ONU	Organisation des Nations Unies
OSCE/BIDDH	Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe/Bureau des institutions démocratiques et des droits de l'homme
PEIC	Protect Education in Insecurity and Conflict
PNUE	Programme des Nations Unies pour l'environnement
réSEAU	Réseau du système des écoles associées (UNESCO)
TIC	Technologie de l'information et de la communication
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
VIH/SIDA	Virus de l'immunodéficience humaine/Syndrome d'immunodéficience acquise



1

Introduction



1.1 Qu'est-ce que l'Éducation à la citoyenneté mondiale ?

« [L'éducation] peut nous faire comprendre en profondeur que nous sommes tous liés en tant que citoyens de la communauté mondiale, et que les défis auxquels nous sommes confrontés sont interconnectés. »

Ban Ki-moon, Secrétaire général des Nations Unies

Le concept de citoyenneté a évolué au fil du temps. Historiquement, la citoyenneté ne s'étendait pas à tous ; ainsi, seuls les hommes ou les propriétaires pouvaient être citoyens¹. Au cours du siècle dernier est apparu un mouvement progressif en faveur d'une définition plus large de la citoyenneté, influencé par la promotion des droits civils, politiques et sociaux². Les notions actuelles de citoyenneté nationale varient suivant les pays, reflétant notamment des différences entre les contextes politiques et historiques.

Dans un monde de plus en plus interdépendant, la question se pose de savoir en quoi consiste vraiment la citoyenneté, et quelles sont ses dimensions à l'échelle mondiale. Bien que la notion de citoyenneté allant au-delà de l'État-nation ne soit pas nouvelle, les changements dans le contexte mondial (par exemple, la création de conventions et de traités internationaux, l'augmentation des organisations, des entreprises et des mouvements de la société civile transnationaux, ainsi que l'élaboration de cadres internationaux sur les droits de l'homme) ont des conséquences importantes sur la citoyenneté mondiale. Il faut reconnaître que différents points de vue sur le concept de citoyenneté mondiale existent, y compris, par exemple, dans quelle mesure celle-ci prolonge et complète la citoyenneté traditionnelle définie par l'État-nation, ou dans quelle mesure elle lui fait concurrence.

La citoyenneté mondiale³ fait référence à un sentiment d'appartenance à une grande communauté et à une humanité commune. Elle met l'accent sur l'interdépendance politique, économique, sociale et culturelle, et sur l'interconnexion entre le local, le national et le mondial.

L'intérêt croissant pour la citoyenneté mondiale a attiré l'attention sur la dimension mondiale de l'éducation à la citoyenneté et ses implications pour les politiques, les programmes éducatifs, l'enseignement et l'apprentissage⁴. L'éducation à la citoyenneté mondiale repose sur trois dimensions conceptuelles fondamentales qui sont communes à ses différentes définitions et interprétations. Ces dimensions s'appuient sur un examen des textes existants,

1 Voir Heater (1990) ; Ichilov (1998) ; Isin (2009).

2 Voir Marshall (1949).

3 UNESCO (2014). *Éducation à la citoyenneté mondiale : Préparer les apprenants aux défis du XXI^e siècle*.

4 Voir Albala-Bertrand (1995), Banks (2004), Merryfield (1998), Peters, Britton et Blee (2008).

des cadres conceptuels, des approches et des programmes sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, ainsi que sur des consultations techniques et des travaux récemment menés par l'UNESCO dans ce domaine. Elles peuvent servir de base pour définir les buts de l'éducation à la citoyenneté mondiale, les objectifs et les compétences d'apprentissage, ainsi que les priorités pour l'évaluation de l'apprentissage. Ces dimensions conceptuelles fondamentales comprennent des aspects des trois domaines d'apprentissage sur lesquels ils s'appuient, à savoir les apprentissages *cognitif*, *socio-affectif* et *comportemental*. Ceux-ci sont liés, et les domaines d'apprentissage sur lesquels chacun se concentre sont présentés ci-dessous :

Encadré 1 : Dimensions conceptuelles fondamentales de l'éducation à la citoyenneté mondiale

Cognitif

Apprendre à connaître, à comprendre et à juger d'un œil critique les questions mondiales, régionales, nationales et locales, ainsi que l'interconnexion et l'interdépendance entre les différents pays et peuples.

Socio-affectif

Avoir un sentiment d'appartenance à une humanité commune, de partage de valeurs et de responsabilités, d'empathie, de solidarité et de respect des différences et de la diversité.

Comportemental

Agir de manière efficace et responsable aux niveaux local, national et mondial pour favoriser la paix et la durabilité dans le monde.

L'éducation à la citoyenneté mondiale cherche à transformer les apprenants en les dotant des connaissances, des compétences, des valeurs et des attitudes nécessaires pour contribuer à la promotion de la tolérance, de l'équité et de la paix dans le monde. L'éducation à la citoyenneté mondiale adopte « une approche pluridimensionnelle qui repose sur des concepts et des méthodes qui s'appliquent déjà dans d'autres domaines, notamment l'éducation aux droits de l'homme, l'éducation à la paix, l'éducation en vue du développement

durable et l'éducation pour la compréhension internationale »⁵, et elle vise à promouvoir leurs objectifs communs. L'éducation à la citoyenneté mondiale repose sur une perspective d'apprentissage tout au long de la vie qui commence dès la petite enfance et se poursuit à travers chaque niveau d'éducation jusqu'à l'âge adulte, ce qui exige « des démarches formelles et informelles, des interventions portant aussi bien sur les programmes que sur les activités extrascolaires, et des méthodes conventionnelles et non conventionnelles d'incitation à une plus grande participation »⁶.

Objectifs de l'éducation à la citoyenneté mondiale pour les apprenants :

- comprendre les structures de la gouvernance mondiale, les droits et les responsabilités, les questions mondiales et les liens entre les systèmes et les processus mondiaux, nationaux et locaux ;
- reconnaître et apprécier les différences et les identités multiples, par exemple la culture, la langue, la religion, le genre et notre humanité commune, et développer des compétences pour vivre dans un monde de plus en plus diversifié ;
- acquérir et appliquer des compétences citoyennes cruciales, par exemple l'examen critique, la capacité à utiliser les technologies de l'information et les médias, l'esprit critique, la prise de décision, la résolution de problèmes, la négociation, la consolidation de la paix et la prise de responsabilités personnelles et sociales ;
- reconnaître et examiner les croyances et les valeurs, et leur influence sur la prise de décision politique et sociale, la perception de la justice sociale et l'engagement des citoyens ;
- accorder de l'attention et faire preuve d'empathie à l'égard des autres et de l'environnement, et respecter la diversité ;
- acquérir des valeurs d'équité et de justice sociale, ainsi que des compétences pour analyser de manière critique les inégalités liées au genre, à la situation socio-économique, à la culture, à la religion et à l'âge ainsi que d'autres questions ;
- participer et contribuer aux affaires mondiales contemporaines aux niveaux local, national et mondial en tant que citoyens mondiaux informés, engagés, responsables et alertes.

La priorité Égalité des genres : l'éducation à la citoyenneté mondiale peut jouer un rôle important dans la promotion de l'égalité des genres, qui est l'une des deux grandes priorités de l'UNESCO. L'éducation à la citoyenneté mondiale repose sur les droits de l'homme, dont l'égalité des genres est une composante fondamentale. Les filles et les garçons apprennent des attitudes, des rôles, des attentes et des comportements différenciés selon le genre, à l'école comme à la maison. L'éducation à la citoyenneté mondiale peut défendre l'égalité

5 UNESCO (2014). *Stratégie de l'UNESCO pour l'éducation 2014-2021*, p. 50.

6 UNESCO (2014). *Éducation à la citoyenneté mondiale : Préparer les apprenants aux défis du XXIe siècle*.

des genres, en facilitant l'acquisition des connaissances, des compétences, des valeurs et des attitudes qui favorisent l'égalité des femmes et des hommes, qui engendrent le respect, et permettent aux jeunes de remettre en question les rôles et les attentes nuisibles liés au genre, qui sont nocifs et qui peuvent encourager la discrimination et les stéréotypes à caractère sexiste.

1.2 Comment ce guide a-t-il été élaboré ?

Ce guide s'appuie sur la recherche et les pratiques relatives à l'éducation à la citoyenneté mondiale. Il s'inspire des publications et des consultations techniques récentes de l'UNESCO dans ce domaine⁷ ainsi que des contributions d'experts de l'éducation à la citoyenneté mondiale et de représentants des jeunes. Le document a été examiné par le Groupe consultatif d'experts de l'UNESCO composé d'experts internes et externes issus de toutes les régions du monde et spécialisés dans l'éducation à la citoyenneté mondiale, les pédagogies transformatrices, l'élaboration de programmes éducatifs et l'éducation non formelle. Les membres du Groupe se sont entretenus et ont donné un avis sur la première version du document lors d'une réunion en juin 2014. Des observations supplémentaires ont été formulées au cours de nouvelles consultations en septembre et en octobre 2014. Le guide a également fait l'objet de discussions lors du deuxième Forum de l'UNESCO sur l'éducation à la citoyenneté mondiale (Paris, janvier 2015), et les commentaires des participants ont été utiles à sa rédaction.

Avant sa finalisation, le guide a été expérimenté sur le terrain par les acteurs de l'éducation d'un échantillon de pays de chaque région, dont des responsables de ministères, des concepteurs de programmes éducatifs et des enseignants.

Il s'agit de la première édition de ce guide, qui entend être un document vivant. D'autres éditions seront publiées, si nécessaire, et à mesure que des enseignements seront tirés de la mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté mondiale dans différents contextes. L'UNESCO souhaiterait recevoir des suggestions et des exemples de recherche et de pratiques pour les éditions futures.

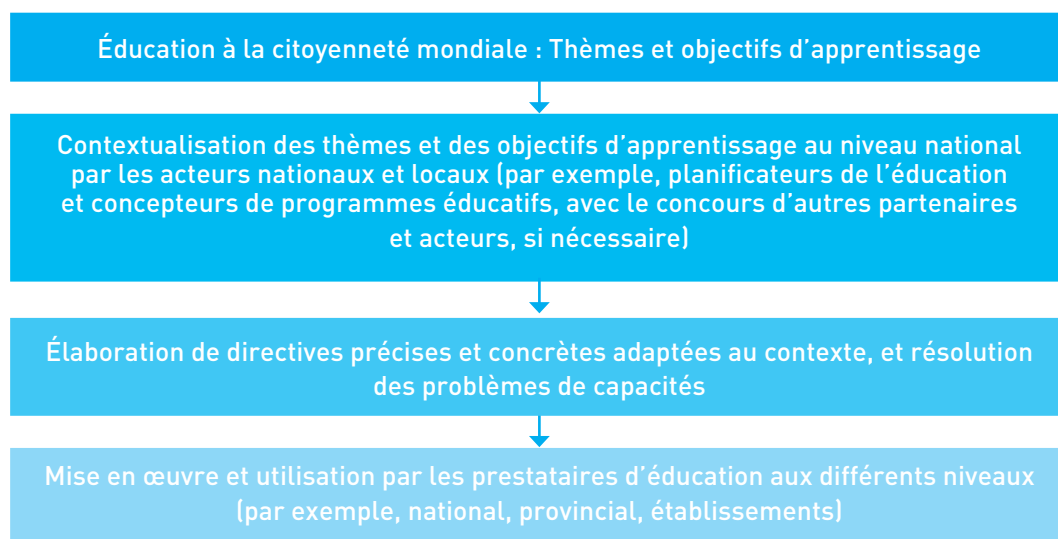
⁷ Par exemple, *Éducation à la citoyenneté mondiale : Une nouvelle vision*, qui s'inspire de la Consultation technique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale (septembre 2013) et *Éducation à la citoyenneté mondiale : Préparer les apprenants aux défis du XXI^e siècle*, qui offre une synthèse des résultats du premier Forum de l'UNESCO sur l'éducation à la citoyenneté mondiale (décembre 2013).

1.3 À qui s'adresse ce guide et comment l'employer ?

Ce guide entend servir de ressource aux éducateurs, aux concepteurs de programmes éducatifs, aux formateurs et aux décideurs politiques. Il peut également être utile à d'autres acteurs de l'éducation participant à la planification, à la conception et à la mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté mondiale dans les secteurs formel et non formel. Par exemple, les éducateurs peuvent l'employer pour améliorer leur compréhension de l'éducation à la citoyenneté mondiale et comme source d'idées d'activités. Les concepteurs de programmes éducatifs peuvent utiliser les thèmes et les objectifs d'apprentissage mentionnés dans le guide, les adapter au contexte du pays et élaborer des programmes nationaux. Les responsables des politiques éducatives peuvent utiliser ce guide pour évaluer le rôle de l'éducation à la citoyenneté mondiale et fixer les priorités éducatives de leur pays dans ce domaine.

Comme le montre le schéma ci-dessous, ce guide est conçu de manière souple pour permettre aux responsables de l'éducation d'organiser des consultations et d'adapter et de contextualiser le guide au niveau des pays, de repérer les points pertinents, d'élaborer des directives précises et concrètes adaptées au contexte, de répondre aux besoins de prestation des services d'éducation et de soutenir le processus de mise en œuvre en liaison avec les acteurs concernés.

Encadré 2 : Comment utiliser ce guide au niveau des pays



Ce guide n'entend pas être normatif, mais il cherche plutôt à définir un cadre directeur pour l'éducation à la citoyenneté mondiale qui puisse facilement s'adapter aux différents contextes nationaux et locaux. Il peut également servir à prolonger les travaux existants dans des domaines connexes (par exemple, l'éducation civique, l'éducation aux droits de l'homme, l'éducation en vue du développement durable ou encore l'éducation pour la compréhension internationale). Les thèmes proposés et les objectifs d'apprentissage mentionnés dans le présent document ne sont pas exhaustifs : ceux-ci peuvent et doivent être complétés par des questions et des thèmes pertinents et appropriés au contexte local. En outre, les nouveaux problèmes qui émergent continuellement dans un monde diversifié en évolution rapide peuvent être ajoutés à ceux qui sont évoqués dans ce guide. Certains thèmes et objectifs d'apprentissage mentionnés dans ce guide sont peut-être déjà abordés dans les programmes éducatifs existants. Dans ce cas, le guide peut être utilisé comme une ressource complémentaire ou comme une liste récapitulative ou de référence pour évaluer les progrès à accomplir lors de l'examen des programmes existants ou de la recherche de solutions pour les renforcer.



Guide des contenus pédagogiques de l'éducation à la citoyenneté mondiale

2.1 Domaines

L'éducation à la citoyenneté mondiale repose sur trois domaines d'apprentissage : cognitif, socio-affectif et comportemental. Ils correspondent aux quatre piliers de l'apprentissage décrits dans le rapport *L'éducation : Un trésor est caché dedans*, à savoir : apprendre à connaître, à faire, à être et à vivre ensemble.

- Apprentissage cognitif : connaissances et aptitudes de réflexion nécessaires pour mieux comprendre le monde et sa complexité.
- Apprentissage socio-affectif : valeurs, attitudes et compétences sociales qui permettent aux apprenants de s'épanouir affectivement, psycho socialement et physiquement, et de vivre ensemble dans le respect et en paix avec les autres.
- Apprentissage comportemental : conduite, comportement, application pratique et engagement.

Les résultats clés de l'apprentissage, les principaux attributs de l'apprenant, les thèmes et les objectifs d'apprentissage suggérés dans ce guide reposent sur les trois domaines d'apprentissage mentionnés ci-dessus. Ils sont liés et intégrés dans le processus d'apprentissage et ne doivent pas être considérés comme des processus distincts.

2.2 Résultats

Les résultats d'apprentissage désignent les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes que les apprenants peuvent acquérir et manifester grâce à l'éducation à la citoyenneté mondiale. Le présent guide retient les résultats d'apprentissage suivants, qui se renforcent mutuellement et correspondent aux trois domaines d'apprentissage mentionnés plus haut (cognitif, socio-affectif et comportemental) :

Encadré 3 : Résultats clés de l'apprentissage

Cognitifs

- Les apprenants acquièrent la connaissance et la compréhension des enjeux locaux, nationaux et mondiaux ainsi que l'interconnexion et l'interdépendance entre les différents pays et peuples
- Les apprenants développent des compétences analytiques et d'esprit critique

Socio-affectifs

- Les apprenants ressentent un sentiment d'appartenance à une humanité commune et de partage de valeurs et de responsabilités fondées sur les droits de l'homme
- Les apprenants développent des facultés d'empathie, de solidarité et de respect des différences et de la diversité

Comportementaux

- Les apprenants agissent de manière efficace et responsable aux niveaux local, national et mondial pour un monde plus pacifique et durable
- Les apprenants acquièrent la motivation et l'envie de prendre les mesures nécessaires

2.3 Attributs

Le présent guide retient trois attributs des apprenants dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale, qui sont des traits et des qualités que celle-ci vise à développer chez les apprenants, et qui correspondent aux résultats clés de l'apprentissage précédemment mentionnés. Ces attributs sont : *être informé et avoir l'esprit critique*, *être socialement connecté et respectueux de la diversité*, et *être moralement responsable et engagé*. Les trois attributs de l'apprenant s'inspirent d'un examen des textes et des cadres conceptuels de l'éducation à la citoyenneté, d'un examen des approches et des programmes ainsi que des consultations techniques et des travaux récents de l'UNESCO sur l'éducation à la citoyenneté mondiale. Ils sont résumés comme suit :

Encadré 4 : Principaux attributs de l'apprenant

Être informé et avoir l'esprit critique

Connaître les systèmes, les structures et les enjeux de gouvernance mondiale, comprendre l'interdépendance et les liens entre les problèmes mondiaux et locaux, être doté des connaissances et des compétences nécessaires à l'engagement citoyen, comme l'examen critique et l'analyse, en mettant l'accent sur la participation active à l'apprentissage.

Les apprenants se forment leur compréhension du monde, des thèmes mondiaux, des structures et des systèmes de gouvernance, y compris la politique, l'histoire et l'économie, ils comprennent les droits et les responsabilités des individus et des groupes (par exemple, droits de la femme et de l'enfant, droits des peuples autochtones, responsabilité sociale des entreprises), et reconnaissent l'interdépendance des enjeux, des structures et des processus locaux, nationaux et mondiaux. Ils apprennent à procéder à un examen critique (par exemple, à trouver des informations et à analyser et à utiliser des éléments concrets), à utiliser les médias et à comprendre la façon dont l'information est véhiculée et communiquée. Ils développent leur capacité à s'informer sur des thèmes et des enjeux mondiaux (par exemple, la mondialisation, l'interdépendance, les migrations, la paix et les conflits, le développement durable) en planifiant la recherche d'informations, en analysant des données et en communiquant leurs résultats. Un enjeu clé est l'usage de la langue et, plus spécifiquement, la manière dont l'esprit critique est affecté par la domination de la langue anglaise et comment cela influe sur l'accès des non-anglophones à l'information. L'accent est mis sur le développement de compétences civiques critiques et sur l'engagement envers l'apprentissage tout au long de la vie, pour que les apprenants participent à des actions citoyennes éclairées et réfléchies.

Être socialement connecté et respectueux de la diversité

Comprendre les identités, les relations et les appartenances, les valeurs partagées et l'humanité commune, apprendre à apprécier et à respecter la différence et la diversité, et comprendre les relations complexes entre la diversité et la communauté.

Les apprenants apprennent à connaître leur identité et leur situation au sein d'un réseau de relations multiples (par exemple, famille, amis, école, communauté locale, pays), ce qui est la base pour comprendre la dimension mondiale de la citoyenneté. Ils se sensibilisent à la différence et à la diversité (par exemple, culture, langue, genre, sexualité, religion), à la manière dont les croyances et les valeurs influencent l'opinion à l'égard de ceux qui sont différents, et aux raisons et aux conséquences des inégalités et de la discrimination. Les apprenants étudient également les facteurs communs qui transcendent les différences, et ils acquièrent les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes nécessaires pour respecter les différences et vivre avec les autres.

Être moralement responsable et engagé

Tenir compte des droits de l'homme et faire siennes des attitudes et des valeurs d'attachement envers les autres et l'environnement, agir de manière responsable et se transformer sur les plans personnel et social, et acquérir des compétences pour participer à la vie de la communauté, et contribuer à un monde meilleur grâce à des actions éclairées, éthiques et pacifiques.

Les apprenants examinent leurs propres croyances et valeurs, et celles des autres. Ils comprennent comment celles-ci éclairent la prise de décision sociale et politique aux niveaux local, national, régional et mondial, et les difficultés que les croyances et les valeurs différentes et contradictoires posent pour la gouvernance. Les apprenants se familiarisent également avec les problèmes de justice sociale aux niveaux local, national, régional et mondial, et leurs relations. Les questions éthiques (par exemple, changement climatique, consumérisme, mondialisation économique, commerce équitable, migration, pauvreté et richesse, développement durable, terrorisme, guerre) sont également abordées. Les apprenants seront appelés à réfléchir aux conflits éthiques liés aux responsabilités sociales et politiques, et à l'impact général de leurs choix et de leurs décisions. Les apprenants acquièrent également les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes qui leur permettent de prendre soin des autres et de l'environnement, et de s'engager dans l'action citoyenne, dont la compassion, l'empathie, la collaboration, le dialogue, l'entrepreneuriat social et la participation active. Ils découvrent des possibilités d'engagement en tant que citoyens, aux niveaux local, national et mondial et des exemples d'actions individuelles et collectives prises par d'autres pour répondre aux problèmes mondiaux et à l'injustice sociale.

2.4 Thèmes

Compte tenu des attributs de l'apprenant précédemment décrits et des domaines et des résultats clés d'apprentissage correspondants, neuf thèmes, soit trois par attribut, ont été répertoriés dans le présent guide :

Encadré 5 : Thèmes

Être informé et avoir l'esprit critique

1. Structures et systèmes locaux, nationaux et mondiaux
2. Problèmes affectant les interactions et les liens entre les communautés aux niveaux local, national et mondial
3. Idées sous-jacentes et dynamique du pouvoir

Être socialement connecté et respectueux de la diversité

4. Différences entre les niveaux d'identité
5. Différences et liens entre les communautés
6. Différences et respect de la diversité

Être moralement responsable et engagé

7. Mesures pouvant être prises individuellement et collectivement
8. Comportement responsable d'un point de vue éthique
9. S'engager et agir

Des objectifs d'apprentissage et des thèmes clés adaptés à l'âge de l'apprenant ont été fixés en s'inspirant de ces sujets.

2.5 Objectifs

Pour chaque thème mentionné plus haut, quatre objectifs d'apprentissage spécifiques et sujets adaptés sont proposés selon les groupes d'âge ou niveaux d'éducation, définis comme suit :

- Enseignement préscolaire et premier cycle du primaire (5-9 ans)
- Second cycle de l'enseignement primaire (9-12 ans)
- Premier cycle de l'enseignement secondaire (12-15 ans)
- Second cycle de l'enseignement secondaire (15-18 ans et plus)

L'idée est d'aborder les objectifs d'apprentissage par niveau de complexité, en adoptant une approche « en spirale » selon laquelle les concepts liés à l'éducation à la citoyenneté mondiale peuvent être introduits au niveau préscolaire ou au premier cycle du primaire, puis enseignés avec une profondeur et une complexité croissantes à mesure que les apprenants gagnent en maturité à travers toutes les étapes de l'éducation. Comme les systèmes éducatifs, les niveaux d'éducation et les groupes d'âge des étudiants varient selon les pays, ces groupes sont purement indicatifs. Les utilisateurs ne doivent pas hésiter à choisir, à adapter et à organiser leurs objectifs d'apprentissage de la manière qui semble appropriée à leur contexte national et aux capacités des étudiants⁸.

8 Pendant le processus d'examen, les participants ont exprimé des opinions divergentes concernant l'âge adapté à certains sujets et objectifs d'apprentissage, en particulier aux niveaux de l'enseignement préscolaire et du premier cycle du primaire. Certains participants ont souligné que la capacité de jeunes enfants à saisir ces concepts ne devrait pas être sous-estimée, tandis que d'autres ont estimé que les concepts proposés pourraient être trop complexes pour eux. Un moyen de résoudre ce problème est d'introduire ces concepts à l'aide de méthodes adaptées à l'âge, créatives et interactives, par exemple, à travers des jeux et des dessins animés ou de toute autre manière que les services d'éducation considèrent plus adaptée à leurs contextes respectifs.

2.6 Mots clés

Afin d'inspirer et de faciliter la discussion et les activités liées aux thèmes et aux objectifs d'apprentissage présentés dans ce guide, une liste de mots clés est proposée, organisée par thème.

Cette liste peut être complétée par des termes adaptés au contexte.

2.7 Tableaux d'orientation

Les tableaux qui suivent présentent les trois domaines d'apprentissage, les résultats clés de l'apprentissage, les principaux attributs de l'apprenant, les thèmes et les objectifs d'apprentissage correspondants par groupe d'âge et par niveau d'éducation, ainsi que des mots clés à débattre.

- **Le tableau A** présente le guide et montre comment les différentes composantes sont liées.
- **Le tableau B** complète le tableau A en précisant les objectifs d'apprentissage par âge ou par niveau d'éducation pour chaque thème.
- **Les tableaux B.1 à B.9** donnent des précisions sur chaque thème et objectif d'apprentissage, en fournissant plus de détails sur ce que les apprenants sont censés connaître, comprendre et être capables de faire, ainsi que les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes qu'ils sont censés acquérir aux différentes étapes de l'apprentissage. Les tableaux sont organisés de telle sorte que chaque niveau comprenne des objectifs d'apprentissage et des thèmes adaptés à l'âge de l'apprenant servant de base pour le niveau suivant, avec une augmentation progressive de la difficulté des sujets.
- **Le tableau C** propose une liste de mots clés pouvant inspirer et faciliter la discussion et les activités connexes.

Les tableaux sont indicatifs et n'entendent pas être normatifs ou exhaustifs. Ils peuvent être utilisés, adaptés ou intégrés, selon le cas, aux contextes national et local.

Il convient également de préciser que les tableaux reflètent une représentation schématique, et ne signifient pas que l'apprentissage se déroule de manière compartimentée. Dans le processus d'enseignement et d'apprentissage réel, tous les concepts et toutes les dimensions sont liés et se renforcent mutuellement.

Tableau A : Orientations générales

Le tableau A présente la structure globale des orientations, articulée autour des trois domaines d'apprentissage, et il définit les résultats clés de l'apprentissage, les principaux attributs de l'apprenant, les thèmes et les objectifs d'apprentissage correspondants, en soulignant leur interdépendance, verticalement et horizontalement.

Éducation à la citoyenneté mondiale

DOMAINES D'APPRENTISSAGE

COGNITIF

SOCIO-AFFECTIF

COMPORTEMENTAL

RÉSULTATS CLÉS DE L'APPRENTISSAGE

- Les apprenants acquièrent la connaissance et à la compréhension des enjeux locaux, nationaux et mondiaux ainsi que l'interconnexion et l'interdépendance entre les différents pays et peuples
- Les apprenants développent des compétences d'esprit critique et analytiques

- Les apprenants ressentent un sentiment d'appartenance à une humanité commune et de partage de valeurs et de responsabilités fondées sur les droits de l'homme
- Les apprenants développent des facultés d'empathie, de solidarité et de respect des différences et de la diversité

- Les apprenants agissent de manière efficace et responsable aux niveaux local, national et mondial pour un monde pacifique et durable
- Les apprenants acquièrent la motivation et l'envie de prendre les mesures nécessaires

PRINCIPAUX ATTRIBUTS DE L'APPRENANT

Être informé et avoir l'esprit critique

- Connaître les enjeux ainsi que les structures et les systèmes de gouvernance locaux, nationaux et mondiaux
- Comprendre l'interdépendance et les liens entre les problèmes mondiaux et locaux
- Développer des compétences analytiques et d'esprit critique

Être socialement connecté et respectueux de la diversité

- Cultiver et gérer les identités, les relations et les sentiments d'appartenance
- Partager des valeurs et des responsabilités fondées sur les droits de l'homme
- Développer des facultés pour respecter les différences et la diversité

Être moralement responsable et engagé

- Démontrer des compétences, des valeurs, des croyances et des attitudes appropriées
- Agir de manière responsable sur les plans personnel et social pour un monde pacifique et durable
- Acquérir la motivation et l'envie d'œuvrer pour l'intérêt général

THÈMES

1. Structures et systèmes locaux, nationaux et mondiaux
2. Enjeux affectant les interactions et les liens entre les communautés aux niveaux local, national et mondial
3. Idées sous-jacentes et dynamique du pouvoir

4. Différences entre les niveaux d'identité
5. Différences et liens entre les communautés
6. Différences et respect de la diversité

7. Mesures pouvant être prises individuellement et collectivement
8. Comportement responsable d'un point de vue éthique
9. S'engager et agir

Objectifs d'apprentissage (par âge ou niveau d'éducation)

Enseignement préscolaire et premier cycle du primaire (5-9 ans)

Second cycle de l'enseignement primaire (9-12 ans)

Premier cycle de l'enseignement secondaire (12-15 ans)

Second cycle de l'enseignement secondaire (15-18 ans et plus)

Tableau B : Description détaillée des objectifs d'apprentissage

Ce tableau complète le précédent en proposant des objectifs d'apprentissage pour chacun des thèmes du tableau A. Puisque les niveaux d'enseignement et de capacités des étudiants varient suivant les pays, les groupes d'âge et le niveau d'éducation suggérés ici sont purement indicatifs et peuvent être adaptés de manière appropriée par les utilisateurs.

Les thèmes et les objectifs d'apprentissage sont précisés dans les tableaux B.1 à B.9 qui suivent.

THÈMES	OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE			
	Enseignement préscolaire et premier cycle du primaire (5-9 ans)	Second cycle de l'enseignement primaire (9-12 ans)	Premier cycle de l'enseignement secondaire (12-15 ans)	Second cycle de l'enseignement secondaire (15-18 ans et plus)
1. Structures et systèmes locaux, nationaux et mondiaux	Décrire l'organisation de l'environnement local et ses relations avec le monde, et présenter le concept de citoyenneté	Repérer les structures de gouvernance, les processus de prise de décision et les dimensions de la citoyenneté	Discuter des interactions entre les structures de gouvernance mondiale et les structures nationales et locales, et réfléchir à la citoyenneté mondiale	Analyser de manière critique les systèmes, les structures et les processus de gouvernance mondiaux, et déterminer leurs implications pour la citoyenneté mondiale
2. Enjeux affectant les interactions et les liens entre les communautés aux niveaux local, national et mondial	Énumérer des problèmes locaux, nationaux et mondiaux, et étudier les liens qui les unissent	Étudier les raisons qui sous-tendent les grands problèmes mondiaux communs, et leurs impacts aux niveaux national et local	Déterminer les causes profondes des principaux problèmes locaux, nationaux et mondiaux, ainsi que les liens entre les facteurs locaux et mondiaux	Examiner de manière critique les problèmes, les responsabilités et les conséquences de la prise de décision à l'échelle locale, nationale et mondiale, et étudier et proposer des solutions appropriées
3. Idées sous-jacentes et dynamique du pouvoir	Nommer différentes sources d'information et acquérir des capacités de recherche de base	Différencier les faits des opinions, la réalité de la fiction et les différents points de vue et perspectives	Étudier les idées sous-jacentes, et décrire les inégalités et la dynamique du pouvoir	Examiner de manière critique l'impact de la dynamique du pouvoir sur l'expression, l'influence, l'accès aux ressources, la prise de décision et la gouvernance
4. Différences entre les niveaux d'identité	Reconnaître comment nous nous intégrons et interagissons avec le monde extérieur, et développer des compétences personnelles et interpersonnelles	Examiner les différents niveaux d'identité et leurs implications pour la gestion des relations avec les autres	Distinguer l'identité personnelle de l'identité collective et les divers groupes sociaux, et cultiver un sentiment d'appartenance à une humanité commune	Examiner de manière critique les moyens d'interaction entre les différents niveaux d'identité, et vivre en paix avec les différents groupes sociaux
5. Différences et liens entre les communautés	Illustrer les différences et les liens entre les divers groupes sociaux	Comparer les points communs et les différences entre les normes sociales, culturelles et juridiques	Apprécier et respecter la différence et la diversité, et cultiver l'empathie et la solidarité à l'égard des autres individus et groupes sociaux	Examiner de manière critique les liens entre les différents groupes, communautés et pays
6. Différences et respect de la diversité	Distinguer les similitudes et les différences, et reconnaître que tout le monde a des droits et des responsabilités	Cultiver de bonnes relations avec des individus et des groupes divers	Débattre des avantages et des difficultés liés à la différence et à la diversité	Acquérir et manifester des valeurs, des attitudes et des compétences de gestion des relations et d'échange avec les différents groupes et points de vue
7. Mesures pouvant être prises individuellement ou collectivement	Étudier les moyens d'action possibles pour améliorer le monde dans lequel nous vivons	Débattre de l'importance des actions individuelles et collectives, et participer à des travaux communautaires	Examiner les mesures prises par des individus et des groupes face à des problèmes locaux, nationaux et mondiaux, et s'engager à résoudre de tels problèmes	Acquérir et appliquer des compétences pour un engagement citoyen efficace
8. Comportement responsable d'un point de vue éthique	Débattre de l'impact de nos choix et de nos actions sur les autres et la planète, et adopter un comportement responsable	Comprendre les concepts de justice sociale et de responsabilité éthique, et apprendre à les appliquer dans la vie quotidienne	Analyser les difficultés et les dilemmes associés à la justice sociale et à la responsabilité éthique, et étudier les implications pour les actions individuelles et collectives	Examiner de manière critique les problèmes de justice sociale et de responsabilité éthique, et lutter contre la discrimination et les inégalités
9. S'engager et agir	Reconnaître l'importance et les bénéfices de l'engagement citoyen	Repérer les occasions de s'engager et de commencer à agir	Acquérir et appliquer des compétences pour s'engager activement et agir dans l'intérêt de tous	Proposer des actions et devenir des acteurs de changement positif

B.1 Thème : Structures et systèmes locaux, nationaux et mondiaux

Enseignement préscolaire et premier cycle du primaire (5-9 ans)

Objectif d'apprentissage : décrire l'organisation de l'environnement local et ses relations avec le monde, et présenter le concept de citoyenneté

Thèmes clés :

- ▶ Le soi, la famille, l'école, le quartier, la communauté, le pays, le monde
- ▶ L'organisation du monde (groupes, communautés, villages, villes, pays, régions)
- ▶ Les relations, l'appartenance, l'élaboration de règles et l'engagement (famille, amis, école, communauté, pays, monde)
- ▶ Pourquoi les règles et les responsabilités existent, et pourquoi elles évoluent avec le temps

Second cycle de l'enseignement primaire (9-12 ans)

Objectif d'apprentissage : repérer les structures de gouvernance, les processus de prise de décision et les dimensions de la citoyenneté

Thèmes clés :

- ▶ Les structures et les systèmes de gouvernance de base locaux, nationaux et mondiaux et leurs liens et interdépendance (commerce, migrations, environnement, médias, organisations internationales, alliances politiques et économiques, secteurs public et privé, société civile)
- ▶ Les similitudes et les différences entre les droits et les devoirs, les règles et les décisions et les manières dont les sociétés diverses les justifient (notamment par l'histoire, la géographie et la culture)
- ▶ Les similarités et les différences entre les définitions du concept de citoyenneté
- ▶ La bonne gouvernance, la primauté du droit, les processus démocratiques et la transparence

Premier cycle de l'enseignement secondaire (12-15 ans)

Objectif d'apprentissage : débattre des interactions entre les structures de gouvernance mondiale et les structures nationales et locales, et réfléchir à la citoyenneté mondiale

Thèmes clés :

- ▶ Le contexte national et son histoire, les relations, les connexions et l'interdépendance avec les autres nations, les organisations mondiales et le contexte mondial (culturel, économique, environnemental, politique)
- ▶ Les structures et les processus (règles et lois, systèmes juridiques) de gouvernance mondiale et leurs connexions avec les systèmes nationaux et locaux de gouvernance
- ▶ L'impact des décisions mondiales sur les individus, les communautés et les pays
- ▶ Les droits et les devoirs du citoyen dans un contexte mondial, et leur exercice
- ▶ Exemples de citoyens du monde

Second cycle de l'enseignement secondaire (15-18 ans et plus)

Objectif d'apprentissage : analyser de manière critique les systèmes, les structures et les processus de gouvernance mondiale, et en évaluer les implications pour la citoyenneté mondiale

Thèmes clés :

- ▶ Les systèmes, structures et processus de gouvernance mondiale, et l'élaboration et l'application de règlements, de politiques et de décisions à différents niveaux
- ▶ L'engagement des individus et des groupes, y compris des secteurs public et privé, dans les structures et les processus de gouvernance mondiale
- ▶ Réfléchir de manière critique à ce que signifie l'appartenance à la communauté mondiale et aux moyens de répondre à des questions et à des problèmes communs (rôles, connexions mondiales, interdépendance, solidarité et implications pour la vie quotidienne)
- ▶ Les inégalités entre les États-nations et leurs implications pour l'exercice des droits et des devoirs dans la gouvernance mondiale

B.2 Thème : Enjeux affectant les interactions et les liens entre les communautés aux niveaux local, national et mondial

Enseignement préscolaire et premier cycle du primaire (5-9 ans)

Objectif d'apprentissage : énumérer des problèmes locaux, nationaux et mondiaux et étudier les liens qui les unissent

Thèmes clés :

- ▶ Les questions touchant la communauté locale (environnementales, sociales, politiques, économiques ou autres)
- ▶ Les problèmes similaires ou différents rencontrés dans d'autres communautés, dans le même pays et dans d'autres pays
- ▶ Implications des enjeux mondiaux pour la vie des individus et des communautés
- ▶ L'impact de l'individu et de la communauté sur la communauté mondiale

Second cycle de l'enseignement primaire (9-12 ans)

Objectif d'apprentissage : étudier les raisons qui sous-tendent les grands problèmes mondiaux communs et leurs impacts aux niveaux national et local

Thèmes clés :

- ▶ Les évolutions et les changements mondiaux, et leur impact sur la vie quotidienne
- ▶ Les enjeux mondiaux (changement climatique, pauvreté, inégalité des genres, pollution, criminalité, conflits, maladies, catastrophes naturelles) et les raisons de ces problèmes
- ▶ Les liens et l'interdépendance entre les problèmes mondiaux et locaux

Premier cycle de l'enseignement secondaire (12-15 ans)

Objectif d'apprentissage : déterminer les causes profondes des principaux problèmes locaux, nationaux et mondiaux ainsi que les liens entre les facteurs locaux et mondiaux

Thèmes clés :

- ▶ Les sujets de préoccupation locaux, nationaux et mondiaux communs et leurs causes profondes
- ▶ L'évolution des forces et des tendances mondiales, et leurs effets sur la vie quotidienne
- ▶ L'influence de l'histoire, de la géographie, de la politique, de l'économie, de la religion, de la technologie, des médias ou d'autres facteurs sur les enjeux mondiaux actuels (liberté d'expression, statut de la femme, réfugiés, migrants, héritage du colonialisme, esclavage, minorités ethniques et religieuses, dégradation de l'environnement)
- ▶ Les conséquences que des décisions prises au niveau mondial ou dans une partie du monde peuvent avoir sur le bien-être actuel et futur des personnes et de l'environnement ailleurs

Second cycle de l'enseignement secondaire (15-18 ans et plus)

Objectif d'apprentissage : examiner de manière critique les problèmes, les responsabilités et les conséquences de la prise de décision à l'échelle locale, nationale et mondiale, et étudier et proposer des solutions appropriées

Thèmes clés :

- ▶ Réfléchir aux principaux enjeux locaux, nationaux et mondiaux et aux points de vue à leur égard (discrimination fondée sur le genre, droits de l'homme, développement durable, paix et conflits, réfugiés, migrations, qualité de l'environnement, chômage des jeunes)
- ▶ Analyser de manière approfondie la nature interconnectée des questions mondiales (causes profondes, facteurs, agents, dimensions, organisations internationales, entreprises multinationales)
- ▶ Évaluer la réponse des structures et des processus de gouvernance mondiale aux questions mondiales, et l'efficacité et la pertinence de ces réponses (médiation, arbitrage, sanctions, alliances)
- ▶ Réfléchir de manière critique à l'influence de l'histoire, de la géographie, de la politique, de l'économie, de la culture ou d'autres facteurs sur les questions mondiales et l'interdépendance
- ▶ Faire des recherches sur des thèmes ayant des liens mondiaux et locaux (droits de l'enfant, développement durable), les analyser et communiquer à leur sujet

B.3 Thème : Idées sous-jacentes et dynamique du pouvoir

Enseignement préscolaire et premier cycle du primaire (5-9 ans)

Objectif d'apprentissage : nommer différentes sources d'information et acquérir des capacités de recherche de base

Thèmes clés :

- ▶ Les différentes sources d'information et la collecte d'informations à travers une gamme d'outils et de sources (amis, famille, communauté locale, école, dessins animés, histoires, films, actualités)
- ▶ Écouter et communiquer avec précision et clarté (compétences de communication, langues)
- ▶ Repérer les idées clés et reconnaître les perspectives différentes
- ▶ Interpréter des messages, y compris des messages complexes ou contradictoires

Second cycle de l'enseignement primaire (9-12 ans)

Objectif d'apprentissage : différencier les faits des opinions, la réalité de la fiction et les différents points de vue et perspectives

Thèmes clés :

- ▶ L'éducation aux médias et les compétences d'utilisation des médias sociaux (différentes formes de médias, y compris les médias sociaux)
- ▶ Les différents points de vue, la subjectivité, les faits établis et les préjugés
- ▶ Les facteurs qui influencent les points de vue (genre, âge, religion, origine ethnique, culture, contexte socio-économique et géographique, idéologies et systèmes de croyances, ou d'autres circonstances)

Premier cycle de l'enseignement secondaire (12-15 ans)

Objectif d'apprentissage : étudier les idées sous-jacentes et décrire les inégalités et la dynamique du pouvoir

Thèmes clés :

- ▶ Les concepts d'égalité, d'inégalité et de discrimination
- ▶ Les facteurs qui influencent les inégalités et la dynamique du pouvoir, et les défis auxquels certaines personnes sont confrontées (migrants, femmes, jeunes, populations marginalisées)
- ▶ Analyser différentes formes d'informations sur les enjeux mondiaux (repérer les idées principales, rassembler des données, comparer les similitudes et les différences, distinguer les points de vue et les préjugés, reconnaître les messages contradictoires, évaluer l'information)

Second cycle de l'enseignement secondaire (15-18 ans et plus)

Objectif d'apprentissage : examiner de manière critique l'impact de la dynamique du pouvoir sur l'expression, l'influence, l'accès aux ressources, la prise de décision et la gouvernance

Thèmes clés :

- ▶ Analyser les enjeux contemporains mondiaux du point de vue de la dynamique du pouvoir (égalité des genres, handicap, chômage des jeunes)
- ▶ Les facteurs favorisant ou entravant la citoyenneté et l'engagement citoyen aux niveaux mondial, national et local (inégalités sociales et économiques, dynamique politique, relations de pouvoir, marginalisation, discrimination, État, puissance de l'armée et de la police, mouvements sociaux, syndicats)
- ▶ Examiner de manière critique des points de vue différents, des opinions et des critiques d'opposants ou de minorités, notamment en évaluant le rôle des médias de masse et des médias sociaux dans les débats mondiaux et dans la citoyenneté mondiale

B.4 Thème : Différences entre les niveaux d'identité

Enseignement préscolaire et premier cycle du primaire (5-9 ans)

Objectif d'apprentissage : reconnaître comment nous nous intégrons et interagissons avec le monde extérieur, et développer des compétences personnelles et interpersonnelles

Thèmes clés :

- ▶ L'identité personnelle, l'appartenance et les relations (soi, famille, amis, communauté, région, pays)
- ▶ Le lieu où je vis et les liens entre ma communauté et le reste du monde
- ▶ L'estime de soi et des autres
- ▶ S'adresser aux autres et nouer des relations positives
- ▶ Reconnaître ses émotions et celles des autres
- ▶ Demander et offrir de l'aide
- ▶ La communication, la coopération, l'intérêt et l'attention pour les autres

Second cycle de l'enseignement primaire (9-12 ans)

Objectif d'apprentissage : examiner les différents niveaux d'identité et leurs implications pour la gestion des relations avec les autres

Thèmes clés :

- ▶ Les liens entre l'individu et la communauté (historiquement, géographiquement et économiquement)
- ▶ Les liens entre l'individu et le reste du monde au-delà de la communauté immédiate et à travers différentes modalités (médias, voyage, musique, sport, culture)
- ▶ L'État-nation, les organisations et organismes internationaux, les sociétés multinationales
- ▶ L'empathie, la solidarité, la gestion et la résolution des conflits, la prévention de la violence, notamment la violence fondée sur le genre, et l'intimidation
- ▶ La négociation, la médiation, la réconciliation et les solutions gagnant-gagnant
- ▶ Modérer et gérer les émotions fortes (positives et négatives)
- ▶ Résister à la pression négative de l'entourage

Premier cycle de l'enseignement secondaire (12-15 ans)

Objectif d'apprentissage : distinguer l'identité personnelle de l'identité collective et les divers groupes sociaux, et cultiver un sentiment d'appartenance à une humanité commune

Thèmes clés :

- ▶ Les identités multiples et l'appartenance et l'association à différents groupes
- ▶ La complexité de l'identité personnelle et de l'identité collective, les croyances et les perspectives (personnelles, communes au groupe, professionnelles, civiques)
- ▶ L'engagement et la coopération dans des projets visant à répondre à des défis communs
- ▶ Le sentiment d'appartenance à une humanité commune
- ▶ Cultiver des relations positives avec des personnes d'horizons divers

Second cycle de l'enseignement secondaire (15-18 ans et plus)

Objectif d'apprentissage : examiner de manière critique les moyens d'interaction entre les différents niveaux d'identité, et vivre en paix avec les différents groupes sociaux

Thèmes clés :

- ▶ Les identités et les appartenances personnelles dans des contextes locaux, nationaux, régionaux et mondiaux considérées sous plusieurs angles
- ▶ L'identité collective, les valeurs communes et ce qu'elles supposent pour la création d'une culture citoyenne mondiale
- ▶ Les perspectives et les notions complexes et diverses d'identité citoyenne et d'appartenance dans le contexte des problèmes ou événements mondiaux et à travers des exemples culturels, économiques et politiques (minorités ethniques ou religieuses, réfugiés, héritage historique de l'esclavage, migrations)
- ▶ Les facteurs qui mènent à la réussite de l'engagement citoyen (attitudes, valeurs, compétences et intérêts personnels et collectifs)
- ▶ L'engagement à promouvoir et à protéger le bien-être personnel et collectif

B.5 Thème : Différences et liens entre les communautés

Enseignement préscolaire et premier cycle du primaire (5-9 ans)

Objectif d'apprentissage : illustrer les différences et les liens entre les divers groupes sociaux

Thèmes clés :

- ▶ Les similitudes et les différences à l'intérieur et entre les cultures et les sociétés (genre, âge, statut socio-économique, populations marginalisées)
- ▶ Les liens entre les communautés
- ▶ Les besoins et les droits de l'homme fondamentaux communs
- ▶ Tenir en estime et respecter tous les humains et êtres vivants, l'environnement et les choses

Second cycle de l'enseignement primaire (9-12 ans)

Objectif d'apprentissage : comparer les points communs et les différences entre les normes sociales, culturelles et juridiques

Thèmes clés :

- ▶ Les cultures et les sociétés différentes au-delà de l'expérience personnelle, et la valeur des divers points de vue
- ▶ L'élaboration de règles et l'engagement dans différentes parties du monde et entre les différents groupes
- ▶ Les notions de justice et l'accès à la justice
- ▶ Reconnaître et respecter la diversité

Premier cycle de l'enseignement secondaire (12-15 ans)

Objectif d'apprentissage : comprendre et respecter la différence et la diversité, et cultiver l'empathie et la solidarité à l'égard des autres individus et groupes sociaux

Thèmes clés :

- ▶ Les valeurs personnelles et communes, leurs divergences et ce qui les forge
- ▶ L'importance de valeurs communes (respect, tolérance et compréhension, solidarité, empathie, attention, égalité, inclusion, dignité humaine) pour apprendre à coexister pacifiquement
- ▶ L'engagement à promouvoir et à protéger la différence et la diversité (sociales et environnementales)

Second cycle de l'enseignement secondaire (15-18 ans et plus)

Objectif d'apprentissage : examiner de manière critique les liens entre les différents groupes, communautés et pays

Thèmes clés :

- ▶ Les droits et les responsabilités des citoyens, des groupes et des États de la communauté internationale
- ▶ Les concepts de légitimité, de primauté du droit, de procédure établie et de justice
- ▶ Promouvoir le bien-être de la communauté et comprendre son potentiel et ce qui le menace au niveau mondial
- ▶ Promouvoir et défendre les droits de l'homme pour tous

B.6 Thème : Différences et respect de la diversité

Enseignement préscolaire et premier cycle du primaire (5-9 ans)

Objectif d'apprentissage : distinguer les similitudes et les différences, et reconnaître que chacun a des droits et des responsabilités

Thèmes clés :

- ▶ Les éléments qui nous rapprochent et nous différencient des autres membres de la communauté (langue, âge, culture, modes de vie, traditions, caractéristiques)
- ▶ L'importance du respect et des bonnes relations pour notre bien-être
- ▶ Apprendre à écouter, à comprendre, à approuver ou à désapprouver et à accepter des perspectives et des points de vue différents
- ▶ Respecter les autres et soi-même, et apprécier les différences

Second cycle de l'enseignement primaire (9-12 ans)

Objectif d'apprentissage : cultiver de bonnes relations avec des individus et des groupes divers

Thèmes clés :

- ▶ Comprendre les similitudes et les différences entre les sociétés et les cultures (croyances, langue, traditions, religion, modes de vie, origine ethnique)
- ▶ Apprendre à apprécier et à respecter la diversité, et à interagir avec les autres dans la communauté et le monde en général
- ▶ Acquérir des valeurs et des compétences pour vivre ensemble en paix (respect, égalité, attention, empathie, solidarité, tolérance, inclusion, communication, négociation, gestion et résolution des conflits, acceptation de points de vue différents, non-violence)

Premier cycle de l'enseignement secondaire (12-15 ans)

Objectif d'apprentissage : débattre des avantages et des difficultés liés à la différence et à la diversité

Thèmes clés :

- ▶ L'importance d'entretenir de bonnes relations entre les individus, les groupes, les sociétés et les États-nations pour la coexistence pacifique et le bien-être personnel et collectif
- ▶ Comment diverses identités (ethnique, culturelle, religieuse, linguistique, de genre, d'âge) et d'autres facteurs influencent notre capacité à vivre ensemble
- ▶ Les difficultés de la vie en communauté et les sources de conflit (exclusion, intolérance, stéréotypes, discrimination, inégalités, privilèges, intérêts personnels, peur, manque de communication, liberté d'expression, accès limité ou inégal aux ressources)
- ▶ Les moyens pour les individus et les groupes d'identité et d'appartenance différentes d'aborder ensemble des questions d'intérêt mondial pour apporter des améliorations au monde entier
- ▶ Dialoguer, négocier et gérer les conflits

Second cycle de l'enseignement secondaire (15-18 ans et plus)

Objectif d'apprentissage : acquérir et mettre en pratique des valeurs, des attitudes et des compétences de gestion des relations et d'échange avec les différents groupes et points de vue

Thèmes clés :

- ▶ L'interdépendance entre les diverses sociétés et cultures, et les difficultés de la vie dans celles-ci (inégalités de pouvoir, disparités économiques, conflits, discrimination, stéréotypes)
- ▶ La diversité et la complexité des points de vue
- ▶ L'action de diverses organisations pour apporter des changements positifs aux problèmes mondiaux (mouvements nationaux et internationaux qui concernent, par exemple, les femmes, le travail, les minorités, les peuples autochtones et les minorités sexuelles)
- ▶ Les valeurs et les attitudes d'empathie et de respect à l'égard des groupes auxquels nous n'appartenons pas
- ▶ Les concepts de paix, de consensus et de non-violence
- ▶ Agir pour la justice sociale (aux niveaux local, national et mondial)

B.7 Thème : Mesures pouvant être prises individuellement et collectivement

Enseignement préscolaire et premier cycle du primaire (5-9 ans)

Objectif d'apprentissage : étudier les moyens d'action possibles pour améliorer le monde dans lequel nous vivons

Thèmes clés :

- ▶ Comment nos choix et nos actions peuvent faire de nos maisons, de nos communautés, de nos écoles, de nos pays et de notre planète un meilleur endroit pour vivre, et comment celles-ci peuvent protéger notre environnement
- ▶ Apprendre à travailler ensemble (projets de collaboration sur des questions de la vie réelle dans la communauté, par exemple, travailler avec les autres pour recueillir et présenter des informations et employer différentes méthodes pour communiquer les résultats et des idées)
- ▶ La prise de décision et la résolution de problèmes

Second cycle de l'enseignement primaire (9-12 ans)

Objectif d'apprentissage : débattre de l'importance des actions individuelles et collectives, et participer à des travaux communautaires

Thèmes clés :

- ▶ Les liens entre les problèmes personnels, locaux, nationaux et mondiaux
- ▶ Les types d'actions personnelles et collectives d'engagement citoyen dans les différentes cultures et sociétés (plaidoyer, service communautaire, médias, processus de gouvernance officiels tels que le vote)
- ▶ Les rôles joués par les groupes de bénévoles, les mouvements sociaux et les citoyens dans l'amélioration de leurs communautés et dans la recherche de solutions aux problèmes mondiaux
- ▶ Exemples d'individus et de groupes engagés dans l'action citoyenne qui ont apporté des changements positifs aux niveaux local et mondial (Nelson Mandela, Malala Yousafzai, la Croix-Rouge et le Croissant-Rouge, Médecins sans frontières, les Jeux olympiques) et leurs points de vue, actions et liens sociaux
- ▶ Comprendre que les actions ont des conséquences

Premier cycle de l'enseignement secondaire (12-15 ans)

Objectif d'apprentissage : examiner les mesures prises par des individus et des groupes face à des problèmes locaux, nationaux et mondiaux, et s'engager à résoudre de tels problèmes

Thèmes clés :

- ▶ Définir les rôles et les obligations des individus et des groupes (institutions publiques, société civile, groupes de bénévoles) dans la prise de mesures
- ▶ Anticiper et analyser les conséquences des actions
- ▶ Repérer des mesures prises pour améliorer la communauté (processus politiques, utilisation des médias et des technologies, groupes de pression et d'intérêts, mouvements sociaux, activisme non violent, plaidoyer)
- ▶ Repérer les avantages, les opportunités et l'impact de l'engagement citoyen
- ▶ Les facteurs qui contribuent ou font obstacle à la réussite de l'action individuelle et collective

Second cycle de l'enseignement secondaire (15-18 ans et plus)

Objectif d'apprentissage : acquérir et appliquer des compétences pour un engagement citoyen efficace

Thèmes clés :

- ▶ Analyser les facteurs qui peuvent renforcer ou limiter l'engagement citoyen (dynamique économique, politique et sociale, et obstacles à la représentation et à la participation de groupes spécifiques tels que les femmes, les minorités ethniques et religieuses, les personnes handicapées et les jeunes)
- ▶ Choisir le moyen le plus approprié d'obtenir des informations, d'exprimer des opinions et de prendre des mesures concernant des questions mondiales importantes (efficacité, résultats, répercussions négatives, considérations éthiques)
- ▶ Les projets de collaboration sur des questions d'intérêt local et mondial (environnement, consolidation de la paix, homophobie, racisme)
- ▶ Les compétences nécessaires pour un engagement politique et social efficace (examen critique et recherche, évaluation des faits, arguments raisonnés, planification et organisation de l'action, travail en collaboration, réflexion sur les conséquences potentielles des actions, apprendre des réussites et des échecs)

B.8 Thème : Comportement responsable d'un point de vue éthique

Enseignement préscolaire et premier cycle du primaire (5-9 ans)

Objectif d'apprentissage : discuter de l'impact de nos choix sur les autres et la planète, et adopter un comportement responsable

Thèmes clés :

- ▶ Les valeurs d'attention et de respect pour nous-mêmes, pour les autres et pour notre environnement
- ▶ Les ressources individuelles et communautaires (culturelles, économiques) et les concepts de richesse et de pauvreté, de justice et d'injustice
- ▶ Les liens entre l'homme et l'environnement
- ▶ Adopter des habitudes de consommation durables
- ▶ Les choix et les actions personnels et leur influence sur les autres et l'environnement
- ▶ Distinguer le « bien » du « mal » et donner les raisons de nos choix et jugements

Second cycle de l'enseignement primaire (9-12 ans)

Objectif d'apprentissage : comprendre les concepts de justice sociale et de responsabilité éthique, et apprendre à les appliquer dans la vie de tous les jours

Thèmes clés :

- ▶ La signification du concept de citoyen du monde moral et engagé
- ▶ Les opinions personnelles sur l'équité et les questions d'intérêt mondial (changement climatique, commerce équitable, terrorisme, accès aux ressources)
- ▶ Exemples réels d'injustice mondiale (violations des droits de l'homme, faim, pauvreté, discrimination fondée sur le genre, recrutement d'enfants soldats)
- ▶ Démontrer des capacités de prise de décision et des comportements responsables dans la vie privée, à l'école et dans la communauté

Premier cycle de l'enseignement secondaire (12-15 ans)

Objectif d'apprentissage : analyser les difficultés et les dilemmes associés à la justice sociale et à la responsabilité éthique, et étudier les implications pour les actions individuelles et collectives

Thèmes clés :

- ▶ Les différents points de vue sur la justice sociale et la responsabilité éthique dans différentes parties du monde, et les croyances, valeurs et facteurs qui les influencent
- ▶ L'influence de ces points de vue sur des pratiques équitables ou inéquitables, éthiques ou contraires à l'éthique
- ▶ L'engagement citoyen efficace et éthique face aux problèmes mondiaux (compassion, empathie, solidarité, dialogue, attention et respect pour les personnes et l'environnement)
- ▶ Les dilemmes éthiques (travail des enfants, sécurité alimentaire, formes d'action légitimes ou non, telles que le recours à la violence) auxquels les citoyens sont confrontés dans l'exercice de leurs responsabilités politiques et sociales, et leur rôle en tant que citoyens du monde

Second cycle de l'enseignement secondaire (15-18 ans et plus)

Objectif d'apprentissage : examiner de manière critique les problèmes de justice sociale et de responsabilité éthique, et lutter contre la discrimination et les inégalités

Thèmes clés :

- ▶ Comment les différents points de vue sur la justice sociale et la responsabilité éthique influencent la prise de décision politique et l'engagement citoyen (adhésion à des mouvements politiques, travail bénévole et communautaire, participation à des groupes caritatifs ou religieux) ou compliquent la résolution des problèmes mondiaux
- ▶ Les problèmes impliquant des questions d'éthique (énergie et armes nucléaires, droits des peuples autochtones, censure, cruauté envers les animaux, pratiques commerciales)
- ▶ Les difficultés posées à la gouvernance par la variété de points de vue contradictoires sur l'équité et la justice sociale
- ▶ La lutte contre l'injustice et les inégalités
- ▶ Faire preuve de responsabilité d'un point de vue éthique et social

B.9 Thème : S'engager et agir

Enseignement préscolaire et premier cycle du primaire (5-9 ans)

Objectif d'apprentissage : reconnaître l'importance et les bénéfices de l'engagement citoyen

Thèmes clés :

- ▶ Les individus et les entités qui agissent pour améliorer la communauté (citoyens, associations, réseaux, groupes, organisations, programmes, initiatives)
- ▶ Le rôle des enfants dans la recherche de solutions à des problèmes locaux, nationaux et mondiaux (à l'école, dans la famille, dans la communauté proche, dans le pays et à l'échelle de la planète)
- ▶ Les formes d'engagement à la maison, à l'école et dans la communauté en tant que fondements de la citoyenneté
- ▶ Engager le dialogue et débattre
- ▶ Participer à des activités en dehors du cadre scolaire
- ▶ Travailler efficacement en groupe

Second cycle de l'enseignement primaire (9-12 ans)

Objectif d'apprentissage : repérer les occasions de s'engager et commencer à agir

Thèmes clés :

- ▶ La participation à des organisations et les connaissances, compétences et autres attributs qu'elles permettent d'acquérir
- ▶ Les facteurs favorables ou défavorables au changement
- ▶ Le rôle des groupes et organisations (clubs, réseaux, équipes sportives, syndicats, associations professionnelles)
- ▶ Participer à des projets et à des travaux écrits
- ▶ Participer à des activités locales
- ▶ Participer à la prise de décision à l'école

Premier cycle de l'enseignement secondaire (12-15 ans)

Objectif d'apprentissage : acquérir des compétences pour s'engager activement et agir dans l'intérêt de tous

Thèmes clés :

- ▶ La motivation personnelle et ses effets sur la citoyenneté active
- ▶ L'ensemble des valeurs et des règles éthiques personnelles guidant les décisions et les actions
- ▶ Les moyens de répondre à un problème d'importance mondiale au sein de la communauté
- ▶ L'engagement actif dans des initiatives locales, nationales et mondiales
- ▶ Acquérir et manifester les connaissances, compétences, valeurs et attitudes nécessaires défendues par les valeurs universelles et les principes des droits de l'homme
- ▶ Le volontariat et les opportunités d'apprentissage par le service
- ▶ Créer un réseau (collègues, société civile, associations à but non lucratif, représentants professionnels)
- ▶ L'entrepreneuriat social
- ▶ Adopter un comportement positif

Second cycle de l'enseignement secondaire (15-18 ans et plus)

Objectif d'apprentissage : proposer des actions et devenir des acteurs de changement positif

Thèmes clés :

- ▶ Apprendre à être des citoyens du monde actifs, à se transformer soi-même et à transformer la société
- ▶ Contribuer à l'analyse et à la détermination des besoins et des priorités exigeant des actions ou des changements aux niveaux local, national et mondial
- ▶ Participer activement à la création d'une vision, d'une stratégie et d'un plan d'action pour un changement positif
- ▶ Étudier les opportunités d'entrepreneuriat social
- ▶ Analyser de manière critique les contributions et l'impact du travail de divers acteurs
- ▶ Inciter, appeler et éduquer les autres à agir
- ▶ Communiquer, négocier, plaider
- ▶ Obtenir des informations et exprimer son opinion sur des sujets mondiaux importants
- ▶ Promouvoir un comportement sociétal positif

Tableau C : Mots clés

Ce tableau présente une liste indicative des mots clés qui peuvent servir de base aux débats et aux activités concernant les objectifs d'apprentissage décrits ci-dessus. Ils sont organisés par thème, d'une manière indicative. Nombre de ces questions sont interconnectées et concernent plusieurs sujets et objectifs d'apprentissage présentés précédemment. D'autres questions mondiales ou intéressantes des contextes spécifiques peuvent aussi être ajoutées à la liste en tant que de besoin.

<p>Questions mondiales et locales et relations entre elles/Systèmes et structures de gouvernance locaux, nationaux et mondiaux/</p> <p>Questions liées à l'interaction et à la connectivité/</p> <p>Hypothèses et dynamiques de pouvoir sous-jacentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ citoyenneté, emploi, mondialisation, immigration, interconnexions, interdépendance, migration, mobilité, relations Nord-Sud, politique, rapports de pouvoir ■ accès à la justice, âge de consentement, prise de décisions, démocratie, processus démocratiques, sécurité alimentaire, bonne gouvernance, liberté d'expression, égalité des genres, droit humanitaire, paix, construction de la paix, bien public, responsabilités, droits (droits de l'enfant, droits de l'homme, droits autochtones, droit à l'éducation, droits des femmes), État de droit, règles, transparence, bien-être (individuel et collectif) ■ atrocités, demandeurs d'asile, travail des enfants, enfants soldats, censure, conflit, maladies (Ebola, VIH et SIDA), disparités économiques, extrémisme, génocide, pauvreté mondiale, inégalité, intolérance, énergie nucléaire, armes nucléaires, racisme, réfugiés, sexisme, terrorisme, chômage, inégalité des ressources, violence, guerre ■ société civile, responsabilité sociale des entreprises, sociétés multinationales, secteur privé, religieux contre laïque, parties prenantes, responsabilité des États, jeunesse ■ biodiversité, changement climatique, réduction des risques de catastrophes, urgences, réponses aux urgences, environnement, catastrophes naturelles, développement durable, qualité de l'eau ■ géographie, histoire, séquelles du colonialisme, séquelles de l'esclavage, maîtrise des médias, médias sociaux
<p>Cultiver et gérer les identités, les relations et le respect de la diversité</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ communauté, pays, diasporas, famille, populations autochtones, minorités, voisinage, école, soi et les autres, monde ■ attitudes, comportements, convictions, culture, diversité culturelle, diversité, genre, identité (collective, culturelle, de genre, nationale, personnelle), dialogue interculturel, langue(s) (bilinguisme, multilinguisme), religion, sexualité, systèmes de valeurs, valeurs ■ soin d'autrui, compassion, souci, empathie, équité, honnêteté, intégrité, bonté, amour, respect, solidarité, tolérance, compréhension, ouverture au monde ■ affirmation, communication, résolution des conflits, dialogue, inclusion, dialogue interculturel, compétences de la vie courante, gestion des différences (par exemple, des différences culturelles), gestion du changement, médiation, négociation, compétences de partenariat (international et local), prévention (des conflits, des brimades, de la violence), relations, réconciliation, transformation, solutions gagnant-gagnant ■ cruauté envers les animaux, brimades, discrimination, racisme, violence (dont les violences de genre, les violences de genre en milieu scolaire (VGMS))
<p>Engagement, action et responsabilité éthique</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ habitudes de consommation, responsabilité sociale des entreprises, questions éthiques, responsabilité éthique, commerce équitable, action humanitaire, justice sociale ■ entrepreneuriat, compétences financières, innovation



A collection of approximately ten colorful chalk sticks scattered across the page. The colors include shades of brown, light blue, green, dark green, grey, and dark blue. The sticks are oriented in various directions, some horizontally and some diagonally.

Mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté mondiale

3.1 Comment l'intégrer dans les systèmes éducatifs

Il n'y a pas d'approche unique de la mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté mondiale, bien que l'expérience semble indiquer que certains facteurs contribuent à la réussite de cette mise en œuvre ; ces facteurs sont présentés dans l'encadré qui suit. Les décisions des pouvoirs publics à cet égard seront éclairées par une série de facteurs contextuels, dont la politique et les systèmes éducatifs, les écoles et les programmes, la capacité des enseignants, ainsi que par les besoins et la diversité des apprenants et tout le contexte socioculturel, politique et économique. Les questions clés à considérer sont examinées dans cette section.

Facteurs contribuant à la réussite de la mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté mondiale

- Intégrée à la politique, avec une large adhésion des parties prenantes
- À long terme et durable
- Holistique, incluant systématiquement les diverses composantes des sujets
- Renforcée à chaque année de scolarité, et de préférence dans l'ensemble de la société
- Couvrant les dimensions locale, nationale et mondiale
- Soutenue par la formation initiale et en cours de service des enseignants
- Développée et soutenue en collaboration avec les communautés locales
- Extensible avec maintien de la qualité
- Avec un retour d'information des processus de suivi et d'évaluation
- Fondée sur des arrangements de collaboration qui garantissent l'expertise sur le long terme, avec des dispositions concernant l'examen périodique

Source : Education Above All (2012). Education for Global Citizenship.

3.1.1 Fixer des objectifs d'apprentissage

L'identification d'objectifs d'apprentissage prioritaires est une première étape essentielle pour déterminer les compétences que les apprenants sont censés acquérir, et pour guider les décisions sur la mise en œuvre et l'évaluation de l'éducation à la citoyenneté mondiale. Les objectifs d'apprentissage suggérés dans la section 2, qui mettent un accent intégré sur les domaines cognitif, socioaffectif et comportemental de l'apprentissage, offrent des exemples pour guider ce processus, et ils peuvent être adaptés au contexte de tel ou tel pays ainsi qu'aux besoins et au stade de développement des apprenants (voir les exemples ci-dessous).

En **Australie**, le programme scolaire comprend trois priorités transversales et sept capacités générales qui sont liées à l'éducation à la citoyenneté mondiale. Les priorités transversales sont les suivantes : durabilité ; l'Asie et les liens de l'Australie avec l'Asie ; histoires et cultures des autochtones et des insulaires du détroit de Torres. Les compétences générales comprennent l'alphabétisme, la numératie, la compétence en matière de TIC, la pensée critique et créative, la compétence personnelle et sociale, la compréhension interculturelle et le comportement éthique. Elles sont appliquées dans toutes les matières du programme scolaire.

En **Colombie**, le programme scolaire vise à développer quatre compétences de base : les compétences linguistiques, mathématiques, scientifiques et citoyennes. Les compétences citoyennes, dont la pertinence du raisonnement, le souci d'autrui, les compétences de communication, la réflexion sur l'action, les connaissances et la participation active aux questions touchant la classe, l'école et la communauté, sont développées de manière transversale. Les attentes en matière d'apprentissage pour les 3^e, 5^e, 7^e, 9^e et 11^e années d'études sont organisées en trois groupes : vivre ensemble et paix ; participation démocratique ; diversité. Elles concernent les compétences cognitives, affectives, communicatives et intégratives. Conformément à la nature décentralisée du système scolaire, les écoles élaborent leurs propres matériels d'éducation et d'apprentissage. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

En **Indonésie**, le programme scolaire comprend les compétences de base liées à l'éducation à la citoyenneté mondiale. Par exemple, à travers les attitudes sociales, il se réfère à l'honnêteté du comportement, à la responsabilité et au souci d'autrui, notamment la tolérance et la compréhension mutuelle.

Aux **Philippines**, le programme K-12, introduit lors de l'année scolaire 2012-2013, s'inspire en particulier de l'Apprendre à vivre ensemble. Il adopte une « approche globale de la

personne » mettant l'accent sur des compétences de communication efficaces ainsi que sur la maîtrise des médias et de l'information. L'éducation aux valeurs, qui touche directement l'éducation à la citoyenneté mondiale, comprend des thèmes tels que l'estime de soi, l'harmonie avec les autres, l'amour du pays et la solidarité mondiale.

En **République de Corée**, le programme scolaire national souligne spécifiquement combien il importe d'être un citoyen mondial, doté des compétences appropriées telles que la tolérance, l'empathie et l'alphabétisme culturel. De plus, l'éducation à la citoyenneté mondiale est promue au moyen d'une coopération tripartite impliquant le gouvernement central, les gouvernements provinciaux et les écoles, et elle sera encore développée avec le Semestre sans examens, qui sera mis en œuvre dans tout le pays en 2016.

En **Tunisie**, une approche fondée sur les compétences a été introduite dans le programme scolaire en 2000. De plus, l'accent est mis sur les TIC (InfoDev), avec le soutien d'organisations internationales telles que la Banque mondiale, de manière à incorporer les TIC à tous les niveaux d'enseignement. Un programme scolaire renouvelé d'éducation civique est actuellement mis en place par des organisations internationales et des partenariats locaux, y compris la promotion des principes du développement durable, de l'autonomisation des femmes et de l'égalité des genres. (Union pour la Méditerranée, 2014).

3.1.2 Approches de la mise en œuvre

Les approches les plus courantes de la mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté mondiale, dans l'éducation formelle, sont les suivantes : comme une question transversale ; comme une composante intégrée à différentes matières ; comme une matière distincte du programme scolaire. Ces approches peuvent aussi être complémentaires, et elles peuvent avoir un impact maximum quand elles sont adoptées simultanément. Les décideurs et les planificateurs doivent décider quelles approches sont les plus appropriées pour leur contexte. Cette décision sera influencée par des facteurs tels que les politiques et les systèmes d'éducation, les priorités en concurrence dans le programme scolaire, les ressources disponibles ou d'autres facteurs.

Approche globale de l'école : Les thèmes et les questions de l'éducation à la citoyenneté mondiale sont explicitement exprimés dans les priorités de l'école et l'éthique scolaire. Avec cette approche, l'éducation à la citoyenneté mondiale offre une occasion de transformer le contenu du programme scolaire, l'environnement d'apprentissage et les pratiques d'enseignement et d'évaluation. Les exemples d'approche globale de l'école comprennent l'intégration des résultats d'apprentissage de l'éducation à la citoyenneté mondiale dans les matières existantes à tous les niveaux, l'utilisation des méthodes d'apprentissage participatif dans les diverses matières, les activités de célébration des journées internationales, la sensibilisation, les clubs orientés vers l'action, l'engagement communautaire et l'établissement de liens entre écoles de divers endroits.

En **Angleterre**, le Department for Education and Skills a produit ***Developing the global dimension in the school curriculum***, publication destinée aux chefs d'établissement, aux enseignants, aux hauts responsables et aux responsables de l'élaboration des programmes scolaires. Cette publication vise à montrer comment intégrer la dimension mondiale dans le programme et dans toute l'école. Elle fournit des exemples d'intégration de la dimension mondiale de l'âge de 3 ans à 16 ans, esquissant huit concepts clés : citoyenneté mondiale, résolution des conflits, diversité, droits de l'homme, interdépendance, développement durable, valeurs et perceptions, et justice sociale. Elle donne, par exemple, des indications pour promouvoir le développement personnel, social et affectif des apprenants les plus jeunes, en parlant de photographies d'enfants du monde entier, par des activités, des histoires et en évoquant les différents endroits que les enfants ont visités.

Approche transversale : L'éducation à la citoyenneté mondiale peut encourager la collaboration entre enseignants de diverses disciplines, et elle peut en bénéficier. Dans ces contextes, des sujets se rapportant à l'éducation à la citoyenneté mondiale peuvent être traités dans différentes matières. Les approches transversales peuvent sembler problématiques, et elles peuvent être difficiles à mettre en œuvre en l'absence de volonté ou d'expérience préalable de ces méthodes de travail. Elles répondent néanmoins aux besoins d'apprentissage les plus profonds des élèves, en encourageant la collaboration parmi les groupes d'enseignants comme les groupes d'élèves.

Intégration dans certaines matières : L'éducation à la citoyenneté mondiale peut être intégrée dans diverses matières telles que l'éducation civique, les études sociales, les études environnementales, la géographie, l'histoire, l'éducation religieuse, les sciences, la musique et les arts. Les arts, notamment les arts visuels, la musique et la littérature, peuvent construire la capacité de s'exprimer, de développer un sentiment d'appartenance et de faciliter la compréhension et le dialogue avec des personnes de différentes cultures ; ils peuvent aussi jouer un rôle central dans le questionnement et l'analyse critique des questions sociales et autres. Les sports peuvent aussi donner aux apprenants une occasion de développer leur compréhension de questions telles que le travail d'équipe, la diversité, la cohésion sociale et l'équité.

Matière distincte, indépendante : Les cours spécifiques d'éducation à la citoyenneté mondiale sont moins courants, bien que dans certains pays des aspects de l'apprentissage associé à l'éducation à la citoyenneté mondiale soient enseignés séparément. En République de Corée, par exemple, le programme scolaire de 2009 a introduit une matière obligatoire intitulée « activités expérientielles créatives » qui vise à renforcer la collaboration, la créativité et le caractère des élèves. Toutefois, les activités entreprises à cette fin – par exemple, les organisations de jeunesse, le volontariat scolaire et communautaire et la protection de l'environnement – sont semblables à celles qui sont associées à une approche globale de l'école.

L'éducation à la citoyenneté mondiale peut aussi être mise en œuvre dans le cadre de **l'éducation non formelle**, par exemple à travers des initiatives conduites par les jeunes, des coalitions d'ONG et la collaboration avec d'autres établissements d'enseignement, et par

Internet. Il est possible d'envisager des partenariats entre écoles et acteurs de la société civile travaillant sur des questions mondiales et locales, et de faire participer ces acteurs à des activités scolaires. (Voir les exemples ci-dessous et dans l'annexe 1).

EXEMPLES DE PAYS

Activate est un réseau de jeunes dirigeants en **Afrique du Sud**, qui vise à susciter le changement par des solutions créatives aux problèmes de la société. Des jeunes de toutes les origines et de toutes les provinces du pays participent à un programme de deux ans. La première année, il y a trois programmes de formation en internat axés sur une tâche particulière. La deuxième année, les participants forment des groupes d'action sur des tâches spécifiques, transportant leur travail dans le domaine public. Dans un exemple, un *Activator* décrit comment il travaille dans sa communauté locale pour dissuader les jeunes d'entrer dans des gangs et de se livrer à l'usage de drogues. Il puise dans ses propres expériences négatives avec les gangs et les drogues. Lors d'un entretien, il déclare : « Ma vision pour l'Afrique du Sud est de voir les jeunes résister et devenir des modèles... Soyez vous-mêmes, soyez vrais et poursuivez vos rêves. » <http://www.activateleadership.co.za/blog/5-mins-with-fernando#sthash.dRCXMqPx.dpuf>

High Resolves est une initiative éducative d'écoles secondaires (mise en œuvre par la FYA, seule organisation nationale indépendante à but non lucratif pour les jeunes en **Australie**) consistant en un Programme de citoyenneté mondiale destiné aux élèves de 8^e année d'études et un Programme de leadership mondial destiné aux élèves de 9^e et de 10^e année. Cette initiative vise à permettre aux élèves d'envisager leur rôle personnel dans le développement de leur société comme une communauté mondiale par des ateliers, des simulations, une formation aux compétences de leadership et des projets d'action concrets. Plus de 80 000 élèves ont participé au programme dans 120 écoles depuis 2005. En 2013, par exemple, les élèves ont été associés à une série de projets consacrés à des questions telles que les droits des handicapés, la traite d'êtres humains, l'inclusion des réfugiés et la conservation des ressources marines. <http://www.highresolves.org><http://www.fya.org.au/inside-fya/initiatives/high-resolves>

Peace First, organisation à but non lucratif basée aux États-Unis, a un programme dans lequel de jeunes volontaires travaillent avec des enfants à la conception et à l'exécution de programmes communautaires sur un mode participatif. La justification de ce programme est que les enfants pratiquent par nature la pensée créative et la résolution de problèmes. Le programme est axé sur le développement des compétences sociales et affectives de conscience de soi, d'empathie, d'inclusivité et de relations. Il a aussi été mis en œuvre dans les zones rurales de la **Colombie** au moyen d'un partenariat entre les collectivités locales et des ONG colombiennes. Peace First a, en outre, élaboré un programme d'enseignement qui peut être utilisé dans les écoles. Ce programme traite de thèmes tels que l'amitié, l'équité, la coopération, la résolution des conflits et les conséquences des actions, au moyen d'activités expérientielles et de jeux coopératifs. Par exemple, les élèves de 1^{re} année apprennent à communiquer leurs sentiments, les élèves de 3^e année développent leurs compétences et leur sensibilisation autour de la communication et de la coopération, les élèves de 4^e année pratiquent le courage et la prise de position et les élèves de 5^e année explorent comment résoudre et désamorcer les conflits. <http://peacefirst.org>

3.1.3 Mettre en œuvre l'éducation à la citoyenneté mondiale dans des contextes difficiles

Dans certains contextes, il se peut que les éducateurs et les décideurs soient confrontés à des contraintes de ressources financières et/ou humaines et à d'autres problèmes contextuels qui font qu'il est difficile de mettre en œuvre des réformes concernant tout un système et des programmes d'éducation à la citoyenneté mondiale. Par exemple, il se peut que les écoles manquent de livres et d'autres ressources, ou qu'elles aient des salles de classe surchargées, tandis que les enseignants ont une instruction et une formation limitées ou nulles, ou subissent des pressions pour préparer les élèves aux examens nationaux. Dans les contextes de crise, il se peut qu'il y ait des sensibilités politiques, sociales et/ou culturelles particulières – s'ajoutant aux priorités en concurrence pour la mise en œuvre de l'éducation et la reconstruction du système – qui posent des problèmes majeurs à la planification et la mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté mondiale. Dans de tels cas, l'éducation à la citoyenneté mondiale peut être mise en œuvre même avec des ressources limitées ou dans des circonstances difficiles. Si des initiatives nécessitant des ressources importantes ou portant sur l'ensemble du système risquent d'être irréalistes à court terme, il existe des décisions sur la politique et la planification qui peuvent être prises, à commencer par ce qu'il est réellement possible de faire, en intégrant progressivement l'éducation à la citoyenneté mondiale dans le système éducatif à tous les niveaux. Par exemple, une option peut consister à travailler initialement avec un sous-ensemble d'écoles manifestant un intérêt ou des écoles appartenant au réSEAU de l'UNESCO. Une autre option peut consister à se concentrer sur un aspect du processus éducatif, tel que la formation initiale et en cours de service des enseignants, ou à réviser les manuels scolaires pour incorporer les concepts de l'éducation à la citoyenneté mondiale⁹. Une autre encore consiste à lancer des projets scolaires qui donnent aux apprenants l'occasion et le désir d'apprendre davantage sur ce que signifie être un citoyen mondial. L'accent doit être mis d'abord sur ce qui est faisable et stratégique dans un contexte donné (qui sera nécessairement variable) et de construire progressivement à partir de ce point de départ.

⁹ Pour une discussion plus approfondie des approches de la mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté mondiale dans des contextes manquant de ressources ou difficiles, prière de consulter Education Above All (2012). *Education for Global Citizenship*.

3.2 Comment mettre en œuvre l'éducation à la citoyenneté mondiale dans la salle de classe

3.2.1 Le rôle et le soutien des éducateurs

L'éducation à la citoyenneté mondiale exige des éducateurs compétents qui ont une bonne compréhension de l'enseignement et de l'apprentissage transformatifs et participatifs. Le principal rôle de l'éducateur est celui d'un guide et d'un facilitateur, encourageant les apprenants à pratiquer le questionnement critique et soutenant le développement des connaissances, des compétences, des valeurs et des attitudes qui encouragent le changement personnel et social positif. Toutefois, dans de nombreux contextes, les éducateurs n'ont qu'une expérience limitée de ces approches. La formation initiale et les possibilités constantes d'apprentissage et de perfectionnement professionnels sont essentielles pour garantir que les éducateurs soient préparés à dispenser une éducation à la citoyenneté mondiale de qualité,^{10,11} (voir des exemples d'initiatives visant à soutenir le perfectionnement professionnel des éducateurs dans l'annexe 1).

Il est aussi important de reconnaître que les éducateurs ne peuvent mettre en œuvre une éducation à la citoyenneté mondiale efficace que s'ils bénéficient du soutien et de l'engagement des chefs d'établissement, des communautés et des parents, si le système scolaire autorise l'approche de l'enseignement et de l'apprentissage qu'exige une éducation à la citoyenneté mondiale efficace – par exemple, dans de nombreux contextes, les approches pédagogiques traditionnelles qui promeuvent l'apprentissage par cœur sont la norme – et s'ils disposent d'un temps suffisant et de ressources adéquates¹².

3.2.2 L'environnement d'apprentissage

Des environnements d'apprentissage sûrs, inclusifs et stimulants sont aussi essentiels à une éducation à la citoyenneté mondiale efficace. Ces environnements améliorent l'expérience de l'enseignement et de l'apprentissage, ils soutiennent différents types d'apprentissage,

10 Voir par exemple UNESCO Education for All ; Gopinathan *et al*, The International Alliance for Leading Education Institutes (2008) ; Longview Foundation (2009).

11 Voir Kerr (1999).

12 Voir le rapport Ajegbo (2007).

valorisent les connaissances existantes et l'expérience des apprenants, et permettent la participation d'apprenants de diverses origines. Ils garantissent que tous les apprenants se sentent appréciés et inclus, et favorisent la collaboration, l'interaction saine, le respect, la sensibilité culturelle et les autres valeurs et compétences nécessaires pour vivre dans un monde divers. Ces environnements offrent aussi un espace sans risque de discussion de questions polémiques.

Les éducateurs jouent un rôle central dans la création d'un environnement propice à un apprentissage efficace. Ils peuvent utiliser une série d'approches pour créer des environnements d'apprentissage sûrs, inclusifs et stimulants. Par exemple, les apprenants peuvent travailler avec l'enseignant pour convenir de règles de base applicables à l'interaction, la salle de classe peut être aménagée pour permettre aux apprenants de travailler ensemble en petits groupes, et un espace peut être alloué aux apprenants pour montrer leurs travaux. Il faut accorder une particulière attention aux facteurs qui peuvent compromettre l'inclusion et limiter les possibilités d'apprentissage. Ces facteurs peuvent comprendre, entre autres, la situation économique, l'aptitude physique et mentale, la race, la culture, la religion, le genre et l'orientation sexuelle.

EXEMPLES DE PAYS

En **Sierra Leone**, en 2008, le ministère de l'Éducation et les établissements nationaux de formation des enseignants ont travaillé avec l'UNICEF à l'élaboration du Programme de formation des enseignants sur les « **Questions émergentes** » dans le but de soutenir la reconstruction post-conflit au moyen à la fois de contenus d'apprentissage et de méthodologie pédagogique. La formation couvre des thèmes tels que les droits de l'homme, la citoyenneté, la paix, l'environnement, la santé reproductive, l'abus des drogues, l'égalité des genres et la gestion des catastrophes, ainsi que les méthodes d'enseignement et d'apprentissage pour promouvoir le changement des comportements. Des matériels ont été élaborés pour les unités de cours de toute la formation initiale ainsi que pour la formation en cours de service intensive et à distance. <http://learningforpeace.unicef.org/resources/sierra-leone-emerging-issues-teacher-training-programme/>

À **Sri Lanka**, le ministère de l'Éducation et GIZ mettent en œuvre un programme d'Éducation pour la cohésion sociale (ESC), aligné sur la Politique nationale d'éducation pour la cohésion sociale et la paix de 2008. Cité comme un des points forts du projet, il est centré sur 200 écoles pilotes de cinq des neuf provinces du pays – surtout dans les régions défavorisées de la phase post-conflit et représentant différents groupes linguistiques – « où les activités d'ESC peuvent être regroupées sous un même toit et où l'expérimentation peut avoir lieu ». Ces activités couvrent quatre domaines : paix et éducation aux valeurs, éducation multilingue, soins psychosociaux et prévention des catastrophes. L'accent est mis sur le développement global de l'école, de l'engagement des élèves et de la formation et du soutien des enseignants et des administrateurs à l'évaluation qualitative et quantitative des impacts. Selon un compte rendu du programme, ces écoles pilotes « jouent déjà le rôle de modèles pour un travail de ce genre sur l'ensemble de l'école ». <https://www.giz.de/en/worldwide/18393.html>

3.2.3 Pratiques de l'enseignement et de l'apprentissage

À mesure que la compréhension de l'éducation à la citoyenneté mondiale a évolué, l'accent a de plus en plus été mis sur les pratiques connexes en matière d'enseignement et d'apprentissage, étant admis que les pratiques existantes privilégient souvent des formes particulières d'apprentissage¹³. Dans l'éducation à la citoyenneté mondiale, les pratiques d'enseignement et d'apprentissage participatives, centrées sur l'apprenant et inclusives, sont capitales, de même que l'engagement des élèves dans différents choix concernant le processus d'enseignement et d'apprentissage. Ces pratiques sont fondamentales en ce qui concerne l'intention transformative de l'éducation à la citoyenneté mondiale. La vaste portée et la profondeur de l'enseignement associées à l'éducation à la citoyenneté mondiale exigent aussi un éventail sophistiqué de pratiques d'enseignement et d'apprentissage, dont certaines incluent l'apprentissage fondé sur des projets, les projets de participation, le travail collaboratif, l'apprentissage expérientiel et l'apprentissage par le service. Il existe un corpus croissant de connaissances et de ressources à la disposition des éducateurs pour les aider à explorer et à intégrer la citoyenneté mondiale dans les pratiques institutionnelles globales (voir les ressources dans l'annexe 1). L'encadré ci-dessous identifie quelques pratiques d'enseignement et d'apprentissage pour l'éducation à la citoyenneté mondiale.

13 Voir Evans (2008) ; Kerr (2006) ; Parker (1995).

L'éducation à la citoyenneté mondiale a besoin de pratiques de base en matière d'enseignement et d'apprentissage qui...

- favorisent une éthique de la salle de classe et de l'école respectueux, inclusif et interactif (par exemple, égalité des genres, compréhension partagée des normes de la salle de classe, expression des élèves, disposition des sièges, utilisation de l'espace)
- instaillent des approches de l'enseignement et de l'apprentissage centrées sur l'apprenant et sensibles à la culture, indépendantes et interactives, qui soient alignées sur les objectifs d'apprentissage (par exemple, l'apprentissage indépendant et collaboratif, la maîtrise des médias)
- incorporent des tâches authentiques (par exemple, la création d'expositions sur les droits de l'enfant, la création de programmes de construction de la paix, la création d'un journal des élèves traitant des problèmes mondiaux)
- font appel à des ressources d'apprentissage orientées vers le monde, qui aident les apprenants à comprendre comment ils se situent dans le monde en relation avec leurs conditions locales (par exemple, utilisation de diverses sources et médias, de perspectives comparatives et diverses)
- utilisent des stratégies d'évaluation qui sont alignées sur les objectifs d'apprentissage et les formes d'instruction employées pour soutenir l'apprentissage (par exemple, réflexion et auto-évaluation, retour d'information des pairs, évaluation des enseignants, revues, portfolios)
- offrent aux apprenants des occasions de faire l'expérience de l'apprentissage dans des contextes variés dont la salle de classe, les activités de l'ensemble de l'école et les communautés, du niveau local au niveau mondial (par exemple, participation communautaire, échanges internationaux en ligne, communautés virtuelles)
- mettent l'accent sur l'enseignant/éducateur comme modèle (par exemple, au fait des événements, participant à la communauté, mettant en pratique les normes environnementales et l'équité)
- utilisent les apprenants et leurs familles comme une ressource pour l'enseignement et l'apprentissage, en particulier dans les environnements multiculturels.

Source : Evans, M. *et al.* (2009). Mapping the « global dimension » of citizenship education in Canada: The complex interplay of theory, practice, and context. *Citizenship, Teaching and Learning*, 5(2), p. 16-34.

Il est aussi important de veiller à ce que les pratiques d'enseignement et d'apprentissage choisies soient conçues pour atteindre les objectifs d'apprentissage recherchés, et qu'il y ait une cohérence entre les activités et les tâches, les compétences attendues et les objectifs d'apprentissage¹⁴. Des activités d'apprentissage, telles que discuter en classe, lire un article ou regarder une vidéo et ensuite répondre à des questions, sont conçues pour encourager le développement de la pensée critique et des compétences sociales,

14 Voir Mortimore (1999).

explorer les valeurs, soutenir l'acquisition des connaissances et développer les capacités pratiques. Les pratiques d'enseignement et d'apprentissage plus complexes, comme, par exemple, la recherche en groupe, l'analyse de questions, l'apprentissage fondé sur des problèmes et l'action sociale, sont conçues pour appuyer le développement d'une série de compétences spécifiques et connectées d'une manière intégrée¹⁵. Les tâches de la vie réelle ou les démonstrations authentiques telles que les projets de recherche sur des problèmes mondiaux, les activités de service communautaire, les expositions d'informations publiques et les forums internationaux de jeunes en ligne sont de plus en plus utilisées pour développer les compétences associées à l'éducation à la citoyenneté mondiale¹⁶.

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) et les médias sociaux offrent des possibilités de soutenir l'enseignement et l'apprentissage sur l'éducation à la citoyenneté mondiale (voir l'encadré ci-dessous) en reliant les salles de classe et les communautés, et en partageant idées et ressources. Les aspects à prendre en considération comprennent les technologies disponibles (par exemple, Internet, la vidéo et les téléphones portables, ainsi que l'apprentissage à distance et en ligne) et la façon dont les apprenants pourraient utiliser les TIC et les médias sociaux dans l'éducation à la citoyenneté mondiale (par exemple, en créant des podcasts et des blogs, en menant des recherches, en interagissant avec des scénarios de la vie réelle et en collaborant avec d'autres apprenants). L'apprentissage à distance et en ligne et les plates-formes de partage de l'information peuvent aussi être utilisés par les éducateurs pour développer leur propre compréhension et leurs propres capacités.

EXEMPLES DE PAYS

L'initiative **Connecting Classrooms** du British Council promeut le partenariat entre classes de différentes régions du monde, offrant aux apprenants la possibilité d'acquérir une compréhension de différentes cultures, et d'aborder les problèmes et de développer les compétences associées à la citoyenneté mondiale. Les enseignants développent leurs compétences en matière d'enseignement sur les questions de citoyenneté mondiale, apprennent à connaître différents systèmes éducatifs, et améliorent leurs compétences pédagogiques. Un exemple est un partenariat entre une école primaire du Lincolnshire, au Royaume-Uni, et une école primaire de Beyrouth, au Liban, dans lequel les enfants ont pu dialoguer via Skype sur le thème du « vivre ensemble ». En raison de la crise en Syrie, l'école de Beyrouth compte un grand nombre d'élèves syriens réfugiés, ainsi que des élèves libanais et palestiniens. L'initiative a créé un lien affectif d'empathie entre les élèves des deux écoles, et aussi promu l'empathie entre les différentes communautés dans l'école de Beyrouth. <https://schoolsonline.britishcouncil.org/linking-programmes-worldwide/connecting-classrooms/spotlight/Lebanon>

15 Joyce et Weil (2008).

16 Andreotti (2006) ; Larsen (2008) ; Taking it Global (2012) ; Think Global (2013) ; Système des écoles associées de l'UNESCO.

En **Angleterre**, une école primaire de Slough a créé un lien avec une école de Delhi, en **Inde**. Plus de 90 % des élèves de l'école de Slough sont originaires de l'Asie du Sud. Ce lien a été considéré comme un moyen d'aider les apprenants à rester en contact avec leurs racines culturelles ainsi que de permettre aux enseignants de mieux comprendre le contexte culturel des enfants. En développant les relations sur une base individuelle, à l'aide à la fois d'Internet et de la correspondance, les enfants et les enseignants participants ont développé un dialogue permanent et des perspectives mondiales. <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/http://education.gov.uk/publications/eorderingdownload/1409-2005pdf-en-01.pdf>

iEARN est une organisation à but non lucratif rassemblant plus de 30 000 écoles dans plus de 140 pays. iEARN aide les enseignants et les jeunes à travailler ensemble en ligne à l'aide d'Internet et d'autres technologies de la communication. Chaque jour, plus de 2 millions d'élèves participent à des projets en collaboration à travers le monde grâce à iEARN. <http://iearn.org/>

Au **Nigeria** et en Écosse, **Power Politics**, projet collaboratif rassemblant des écoles, vise à sensibiliser aux questions de développement mondial et à promouvoir les relations entre les pays. Travaillant avec des apprenants et des enseignants de Port Harcourt, au Nigeria, et d'Aberdeen, en Écosse, le projet élabore des matériels didactiques abordant les questions relatives au pétrole et au gaz, principales industries des deux régions. Par exemple, les élèves de Port Harcourt ont réalisé un film sur les effets positifs et négatifs du pétrole sur leur pays, identifiant les impacts économiques, sociaux, environnementaux et politiques ; les élèves d'une école d'Aberdeen ont produit une bande dessinée pour expliquer les OMD, et réfléchir aux moyens de fixer des priorités pour l'agenda post-2015. <http://www.powerpolitics.org.uk/resources>

Taking it Global for Educators est un réseau de 4 000 écoles et de 11 000 enseignants de plus de 125 pays, qui vise à donner aux jeunes les moyens d'apprendre sur les défis mondiaux et de s'y confronter, en mettant l'accent sur la citoyenneté mondiale, la gestion responsable de l'environnement et l'expression des élèves. Les éducateurs sont aidés à utiliser la technologie pour créer des expériences transformatives d'apprentissage pour leurs élèves. Ce réseau offre une communauté d'éducateurs qui sont désireux de collaborer sur des projets d'apprentissage internationaux et une plate-forme scolaire virtuelle sûre, sans publicité, conçue pour appuyer la collaboration internationale par l'utilisation des outils des médias numériques. Il offre aussi des cours pratiques de perfectionnement professionnel en ligne, des webinaires et des ateliers présentiels sur la citoyenneté mondiale, la gestion responsable de l'environnement et l'expression des élèves, une série de programmes ouverts aux classes du monde entier qui proposent des moyens innovants d'enseigner et d'apprendre sur des problèmes mondiaux particuliers, et une base de données de ressources éducatives mondiales orientées vers les problèmes et reliées aux programmes scolaires, mise au point par des enseignants pour les enseignants. Le Global Youth Action Network, programme de Taking it Global for Educators, a aussi créé un centre d'échange d'information pour aider les mouvements de jeunesse et le militantisme des jeunes. <http://www.tigweb.org> <http://www.youthlink.org/gyanv5/index.htm>

Dans le cadre d'une initiative conjointe du Gouvernement tunisien, de l'Institut arabe des droits de l'homme, d'ONG locales et d'institutions des Nations Unies, la **Tunisie** a établi des clubs scolaires sur les droits de l'homme et la citoyenneté dans 24 écoles primaires et secondaires. Le but est de transférer des connaissances sur la démocratie qui sont liées au contexte social, et de diffuser les valeurs et les principes des droits de l'homme et de la citoyenneté parmi les jeunes instruits, en faisant appel à une pédagogie participative orientée vers les « projets de citoyenneté ». Le premier club scolaire a été inauguré à l'école primaire Bab Khaled dans le quartier populaire de Mellassine à Tunis. Les élèves ont participé à la gestion de leur espace scolaire et à des projets communautaires afin de développer leurs compétences en matière d'engagement civique et d'améliorer la communauté locale. http://www.unesco.org/new/fr/media-services/single-view/news/launch_of_the_first_citizenship_and_human_rights_school_club_in_tunisia/#.VDoyblFpvJw

3.3 Comment évaluer les résultats d'apprentissage

L'évaluation de l'éducation à la citoyenneté mondiale peut servir différents objectifs. Elle peut par exemple être utilisée pour :

- recueillir des informations et enregistrer les progrès et les acquis des apprenants au regard des attentes du programme scolaire ;
- communiquer les progrès aux apprenants, identifier les points forts et les domaines à développer, et utiliser ces informations pour fixer des objectifs d'apprentissage ;
- guider les décisions sur la notation de l'apprenant et ses choix académiques et professionnels ;
- donner des informations sur la réussite du processus d'enseignement et/ou du cours/programme afin d'aider à planifier, mettre en œuvre et améliorer l'instruction.

Dans le présent cadre d'orientation, l'évaluation est principalement envisagée dans le contexte de l'amélioration des résultats d'apprentissage et de l'aide à la détermination des points forts des apprenants et des domaines à améliorer, pour adapter le programme scolaire et les approches pédagogiques aux besoins des apprenants, et pour évaluer l'efficacité globale des pratiques programmatiques et en salle de classe. Il est important que l'évaluation aille au-delà de la connaissance des faits par les apprenants, pour inclure aussi l'évaluation des compétences, des valeurs et des attitudes.

Il faut se poser différentes questions quand on planifie l'évaluation dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté mondiale, telles que celles-ci :

- Quels sont les domaines centraux de l'apprentissage à aborder dans un plan complet d'évaluation ?
- Comment savoir si les apprenants apprennent bien ? Quels indicateurs pouvons-nous utiliser ?
- Qu'accepterons-nous comme preuves du développement de la compréhension et des compétences des apprenants ?
- Quels types d'évaluation seront les plus utiles pour recueillir des données concrètes sur l'apprentissage ?

L'approche adoptée dépendra du contexte, étant donné que différents systèmes éducatifs adoptent des approches différentes de l'évaluation de l'apprentissage. Elle dépendra aussi de la façon dont l'éducation à la citoyenneté mondiale est mise en œuvre, par exemple transversalement ou dans le cadre d'une ou plusieurs matières spécifiques.

Les méthodes d'évaluation, formative ou sommative, devront être alignées sur les objectifs d'apprentissage et les pratiques d'enseignement et d'apprentissage. Étant donné la

diversité des objectifs d'apprentissage et des compétences associées à l'éducation à la citoyenneté mondiale, il faut probablement un ensemble de méthodes (par exemple, devoirs, démonstrations, observations, projets, activités, tests) pour évaluer correctement l'apprentissage. Un éventail trop restreint de méthodes d'évaluation ne produira qu'un instantané limité de ce que les apprenants ont appris.

Les éducateurs de l'éducation à la citoyenneté mondiale peuvent envisager les buts plus généraux de l'évaluation et dépasser l'utilisation exclusive de **l'évaluation de l'apprentissage** pour y inclure **l'évaluation pour l'apprentissage** et **l'évaluation en tant qu'apprentissage**. Cela est particulièrement important étant donné qu'ils travaillent dans un domaine de l'éducation aux objectifs de transformation vastes. La pratique actuelle semble indiquer que les éducateurs utilisent un mélange de méthodes traditionnelles d'évaluation et de méthodes plus réflexives et fondées sur les performances, telles que l'auto-évaluation et l'évaluation par les pairs, qui prennent en compte les idées des apprenants sur, par exemple, la transformation personnelle, une compréhension plus profonde du questionnement critique, et l'engagement et l'action civique. Les pratiques d'évaluation visent à évaluer à la fois la croissance/l'intégration personnelle et la prise de conscience sociale. Dans le cadre de l'évaluation, les éducateurs offrent aux apprenants un retour d'information descriptif qui guide leurs efforts d'amélioration. Les possibilités d'auto-évaluation et de journaux et portfolios réflexifs, ainsi que de réactions des pairs, sont aussi encouragées dans le processus d'évaluation.

Les autres questions à prendre en considération dans l'évaluation des résultats d'apprentissage de l'éducation à la citoyenneté mondiale comprennent les *processus* (par exemple, les pratiques d'enseignement et d'apprentissage, la motivation des apprenants) et les *résultats* (par exemple, les connaissances, les compétences, les valeurs, les attitudes et acquis individuels et de groupe), ainsi que les *questions contextuelles* (par exemple, les documents des programmes scolaires, les politiques des établissements, les compétences pédagogiques, la mobilisation et le soutien de l'administration, les ressources, l'environnement d'apprentissage, les relations avec la communauté). Dans tout le processus de planification, il faut prendre en considération les questions de validité, de fiabilité et d'équité dans la conception et l'application des pratiques d'évaluation.

Bien qu'il n'existe pas encore d'indicateurs universellement convenus pour suivre les résultats d'apprentissage de l'éducation à la citoyenneté mondiale, on escompte qu'un cadre de mesure proposé et des indicateurs potentiels seront bientôt disponibles. Il y a un certain nombre d'études qui tentent d'évaluer les résultats de l'éducation à la citoyenneté mondiale dans différents contextes (voir l'annexe 1), tandis que différentes parties prenantes s'efforcent actuellement, surtout à la lumière de la proposition, d'inclure l'éducation à la citoyenneté mondiale, avec l'éducation pour le développement durable, comme l'une des cibles de l'objectif de l'éducation dans l'agenda pour le développement post-2015. L'UNESCO contribue à ces efforts en faisant réaliser des recherches qui serviront à élaborer des propositions fondées sur des éléments factuels concernant les indicateurs potentiels et les éléments à prendre en compte dans la collecte des données.

Un processus d'évaluation a été entrepris par Plan International et le Centre de recherches sur la jeunesse de l'Université de Melbourne en vue d'un programme d'éducation à la citoyenneté mondiale en **Australie** et en **Indonésie**. Le programme « met en relation des groupes d'élèves des écoles australiennes avec des enfants des communautés indonésiennes afin de favoriser la compréhension de la façon dont les problèmes auxquels sont confrontés les jeunes dans leur propre communauté se relie aux problèmes mondiaux ». Les recherches menées entre 2008 et 2011 pour évaluer les résultats du programme ont constaté des changements positifs dans la prise de conscience et la compréhension des problèmes mondiaux et du développement des compétences. Les chercheurs ont noté, en particulier, que « les participants qui étaient capables de se mobiliser sur le plus long terme étaient capables d'identifier des résultats d'apprentissage plus substantiels et d'envisager de manière sensiblement différente leur rôle dans le monde ».

L'Étude internationale sur l'éducation civique et à la citoyenneté (ICCS) administrée par l'Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire (IEA) évalue les acquis des élèves au moyen d'un test des connaissances et de la compréhension des concepts, ainsi que les dispositions et les attitudes des élèves concernant les affaires civiques et la citoyenneté. Les enseignants et les questionnaires scolaires recueillent des informations sur les contextes dans lesquels les élèves apprennent sur les affaires civiques et la citoyenneté, dont les pratiques d'enseignement et de gestion des classes, et la gouvernance et le climat des écoles. L'ICCS 2009 a évalué les élèves de 8^e année d'étude (âge moyen 13 ans et demi). La prochaine étude, ICCS 2016, rendra compte des connaissances des élèves et de leur compréhension des concepts et des problèmes concernant les affaires civiques et la citoyenneté, ainsi que de leurs convictions, attitudes et comportements.

Outre l'évaluation des résultats d'apprentissage, **le suivi et l'évaluation en continu de la qualité des programmes d'éducation à la citoyenneté mondiale** sont aussi importants et peuvent être menés selon différentes modalités. Ils peuvent l'être en prenant en considération différents aspects programmatiques (par exemple, les attentes en matière d'apprentissage, les ressources, les compétences pédagogiques, l'environnement d'apprentissage), les processus (par exemple, les pratiques pédagogiques, les ressources d'apprentissage, la mobilisation des apprenants), les résultats (par exemple, les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes, les effets transformatifs), et les considérations contextuelles.

La mise en œuvre d'une évaluation effective des programmes d'éducation à la citoyenneté mondiale devrait être intégrée dans les évaluations déjà existantes, là où c'est possible, et elle exige une prise en considération attentive d'une série de facteurs. Il faut que les buts de l'évaluation et les indicateurs (par exemple, statut, facilitateurs, résultats) soient clairement définis, que la nature de la population enseignante/apprenante et le contexte soient pris en compte, et que le type d'informations constituant des éléments probants et les méthodes de collecte des données soient déterminés. D'autres dimensions doivent être prises en compte dans le cadre d'une stratégie plus globale, dont les documents officiels

relatifs aux programmes scolaires, les politiques et les programmes des établissements, l'environnement et les rapports éducatifs, les relations avec la communauté, l'apprentissage professionnel et la mobilisation, et le soutien du personnel d'administration. Diverses considérations (par exemple, la portée, la pertinence, l'articulation, la continuité) exigent aussi une attention constante dans l'évaluation des programmes.

Les résultats de l'évaluation des programmes peuvent servir à diverses fins, comme, par exemple, à identifier les limitations du programme, à cibler des domaines spécifiques à améliorer, à rendre compte de tendances et de résultats internationaux, à évaluer l'efficacité du programme ou à promouvoir la redevabilité et la transparence. Il faut que les données éclairent la prise de décisions concernant la voie à suivre, et qu'elles servent à améliorer et à soutenir l'apprentissage. Une telle culture orientée vers l'apprentissage définit la réussite comme l'amélioration, et considère les erreurs comme un élément normal du processus d'amélioration de l'enseignement/apprentissage.

Annexes

Annexe 1 : Pratiques et ressources en ligne sélectionnées

Bases de données en ligne

UNESCO Clearinghouse on Global Citizenship Education, hosted by the Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (APCEIU), a UNESCO Category II institute.
www.gcedclearinghouse.org

UNESCO database on Global Citizenship Education. The database includes related materials published by UNESCO. www.unesco.org/new/en/education/resources/in-focus-articles/global-citizenship-education/documents-unesdoc/

Ressources pédagogiques et ressources pour la classe

Amnesty International. Human Rights Education:
<https://www.amnesty.org/en/human-rights-education>

Breaking the Mould. <https://www.teachers.org.uk/educationandequalities/breakingthemould>

Bryan, A. and Bracken, M. 2011. *Learning to Read the World? Teaching and Learning about Global Citizenship and International Development in Post-Primary Schools*. Dublin, Irish Aid. <http://www.ubuntu.ie/media/bryan-learning-to-read-the-world.pdf>

Chiarotto, L. 2011. *Natural Curiosity: Building Children's Understanding of the World Through Environmental Inquiry: A Resource for Teachers*. Toronto, ON, The Laboratory School at The Dr Eric Jackman Institute of Child Study, OISE, University of Toronto. <http://www.naturalcuriosity.ca/>

Child & Youth Finance International. 2012. *A Guide to Economic Citizenship Education: Quality Financial, Social and Livelihoods Education for Children and Youth*. Amsterdam, Child & Youth Finance International.
<http://childfinanceinternational.org/library/cyfi-publications/A-Guide-to-Economic-Citizenship-Education-Quality-Financial-Social-and-Livelihoods-Education-for-Children-and-Youth-CYFI-2013.pdf>

Classroom Connections. *Cultivating a Culture of Peace in the 21st Century*.
<http://www.cultivatingpeace.ca/cpmaterials/module1/>

Classroom Connections. *Cultivating Peace – Taking Action*.
<http://www.classroomconnections.ca/en/takingaction.php>.

Council of Europe, OSCE/ODIHR, UNESCO and OHCHR. 2009. *Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice*. Warsaw, OSCE/ODIHR. <http://www.osce.org/odihr/39006?download=true>

Earth Charter. <http://www.earthcharterinaction.org/content/>

Education Scotland. Developing global citizens curriculum within Curriculum for Excellence. <http://www.educationscotland.gov.uk/learningteachingandassessment/learningacrossthecurriculum/themesacrosslearning/globalcitizenship/about/developingglobalcitizens/what.asp>

Evans, M. and Reynolds, C. (eds). 2004. *Educating for Global Citizenship in a Changing World: A Teacher's Resource Handbook*. Toronto, ON, OISE/UT Online publication.
http://www.oise.utoronto.ca/cidec/Research/Global_Citizenship_Education.html

Global Citizenship Curriculum Development (GCCD). Faculty of Education International and Center for Global Citizenship Education and Research and University of Alberta International.
<http://www.gccd.ualberta.ca/>

Global Dimension: The World in Your Classroom. <http://globaldimension.org.uk/>

Global Teacher. <http://globaldimension.org.uk/resources/item/2107>

Global Teacher Education. Global Education Resources for Teachers.
<http://www.globalteachereducation.org/global-education-resources-teachers>

Global Youth Action Network. <http://www.youthlink.org/gyanv5/index.htm>

Larsen, M. 2008. *ACT! Active Citizens Today: Global Citizenship for Local Schools*. London, ON, University of Western Ontario. http://www.tvdsb.on.ca/act/KIT_PDF_files/B-Introduction.pdf

McGough, H. and Hunt, F. 2012. *The Global Dimension: A Practical Handbook for Teacher Educators*. London, Institute of Education, University of London. [http://www.ioe.ac.uk/Handbook_final\(1\).pdf](http://www.ioe.ac.uk/Handbook_final(1).pdf)

Montemurro, D., Gambhir, M., Evans, M. and Broad, K. (eds). 2014. *Inquiry into Practice: Learning and Teaching Global Matters in Local Classrooms*. Toronto, ON, OISE, University of Toronto.
http://www.oise.utoronto.ca/oise/UserFiles/File/TEACHING_GLOBAL_MATTERS_FINAL_ONLINE.pdf

Open Spaces for Dialogue and Enquiry (OSDE) Methodology.
<http://www.osdemethodology.org.uk/osdemethodology.html>

Oxfam. 2006. *Education for Global Citizenship: A Guide for Schools*. Oxford, England, Oxfam GB.
http://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/education_for_global_citizenship_a_guide_for_schools.ashx

Oxfam. Global Citizenship Guides:
<http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides>

Oxfam. 2008. *Getting Started with Global Citizenship: A Guide for New Teachers*. Oxford, England, Oxfam GB.

<https://www.oxfam.org.uk/~/-/media/Files/Education/Global%20Citizenship/GCNewTeacherENGLAND.ashx>

Sinclair, M., Davies, L., Obura, A. and Tibbitts, F. 2008. *Learning to Live Together: Design, Monitoring and Evaluation of Education for Life Skills, Citizenship, Peace and Human Rights*. Eschborn, Germany, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH.

http://www.ineesite.org/uploads/files/resources/doc_1_Learning_to_Live_Together.pdf

TakingITGlobal. <http://www.tigweb.org>

The Paulo and Nita Freire International Project for Critical Pedagogy. Teacher resources.

<http://www.freireproject.org/resources/in-the-classroom/>

Tunney, S., O'Donoghue, H., West, D., Gallagher, R., Gerard, L. and Molloy, A. (eds). 2008. *Voice our Concern*. Dublin, Amnesty International. <http://www.amnesty.ie/voice-our-concern>.

UNEP. 2010. *Here and Now! Education for Sustainable Consumption Recommendations and Guidelines*. Nairobi, UNEP. http://www.unep.org/pdf/Here_and_Now_English.pdf

UNESCO. Teaching and Learning for a Sustainable Future. A multimedia teacher education programme. <http://www.unesco.org/education/tlsf/>

UNESCO. 2012. *Education for Sustainable Development: Sourcebook*. Paris, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216383e.pdf> . Videos available in English:

<http://www.unesco.org/archives/multimedia/?pg=34&pattern=Sourcebook&related=>

UNESCO. 2014. How is Global Citizenship Taught? Wisdoms from the Classroom.

<http://www.unescobkk.org/education/news/article/how-is-global-citizenship-taught-wisdoms-from-the-classroom/>

UN Global Teaching and Learning Project. Cyber School Bus. www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/

Exemples de programmes-cadres pédagogiques

AFGHANISTAN

Education Law (2008). In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

AUSTRALIE

The 2013 Australian Curriculum. In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

AUSTRALIE

Melbourne Declaration of Educational Goals for Young Australians (2008). In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

CANADA

Global Citizenship Curriculum Development, Faculty of Education International and Centre for Global Citizenship Education and Research and University of Alberta International
<http://www.globaled.ualberta.ca/en/OutreachandInitiatives/GlobalCitizenshipCurriculumDev.aspx>

COLOMBIE

Guía 48, Ruta de gestión para alianzas en el desarrollo de competencias ciudadanas, Ministerio de Educación Nacional. Colombia. 2014. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-339478.html>

COLOMBIE

Global citizen competencies in Colombia.
<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-75768.html>

INDONÉSIE

The 2013 curriculum. In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

PHILIPPINES

The K-12 curriculum. In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

RÉPUBLIQUE DE CORÉE

Charter of Gyeonggi Peace Education. In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

Charter of Gyeonggi Peace Education. In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

The 2009 curriculum. In UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO. The publication examines how 10 countries – Afghanistan, Australia, Indonesia, Malaysia, Myanmar, Nepal, The Philippines, Republic of Korea, Sri Lanka and Thailand – are using education as a vehicle to promote peace and mutual understanding.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208E.pdf>

Ressources sur la collaboration mondiale

E-Pals. <http://www.epals.com/#!/main>

The Global Teenager Project. <http://www.globalteenager.org/>

National Association of Independent Schools. Challenge 20/20.
<http://www.nais.org/Articles/Pages/Challenge-20-20.aspx>

UNESCO Associated Schools Project.
<http://www.unesco.org/new/en/education/networks/global-networks/aspnet/>

UNESCO ASPnet in Action: Global Citizens Connected for Sustainable Development.
<http://en.unesco.org/aspnet/globalcitizens>

UNESCO. 2014. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208E.pdf>

Organisations et initiatives

British Council's Connecting Classrooms.
<https://schoolsonline.britishcouncil.org/linking-programmes-worldwide/connecting-classrooms/spotlight/Lebanon>

Centre for Global Citizenship Education and Research, University of Alberta.
<http://www.cgcer.ualberta.ca/AboutCGCER.aspx>

Child Safety Project Online, the Centre for Educational Research and Development of the Ministry of Education and Higher Education, Lebanon.
<http://www.crdp.org/en/desc-projects/6240-%20Child%20Safety%20Online>

Council of Europe. 2012. *Compass - Manual for Human Rights Education with Young People*. Strasbourg, France, Council of Europe. www.coe.int/compass

Developing a Global Perspective for Teachers. <http://www.developingaglobalperspective.ca/gern/>

Education Above All. <http://educationaboveall.org>

The European Centre for Global Interdependence and Solidarity (North-South Centre), the Council of Europe. http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/default_en.asp

The Freire Project. <http://www.freireproject.org>

Global Education First Initiative (GEFI), the United Nations Secretary-General's Initiative on Education. <http://www.globaleducationfirst.org>

Global Education Network Europe (GENE). <http://www.gene.eu>

The JUMP! Foundation Global Leadership Center @ NIST.
<http://jumpfoundation.org/jcommunity/jump-bangkok-hub/jump-global-leadership-center-nist-south-east-asia/>

Learning Metrics Task Force.
<http://www.brookings.edu/about/centers/universal-education/learning-metrics-task-force-2>

The Longview Foundation. <http://longviewfdn.org/>

The MasterCard Foundation. <http://www.mastercardfdn.org/youth-learning/the-mastercard-foundation-scholars-program>

New Pedagogies for Deep Learning Project. <http://www.newpedagogies.org>

Power Politics project (between Aberdeen, Scotland and Nigeria).
<http://www.powerpolitics.org.uk/resources>

Tunisia human rights and citizenship school clubs.
http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/launch_of_the_first_citizenship_and_human_rights_school_club_in_tunisia/#.VDoyblFpvJw

Soutien d'enseignement et d'apprentissage professionnel

Andreotti V. and Souza, L. 2008. *Learning to Read the World Through Other Eyes*. Derby, England, Global Education.
https://www.academia.edu/575387/Learning_to_Read_the_World_Through_Other_Eyes_2008_

Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (APCEIU).
<http://www.unescoapceiu.org/en/m211.php?pn=2&sn=1&sn2=1&seq=34>

Council of Europe. 2009. *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: a Framework for the Development of Competences*. Strasbourg, France, Council of Europe.
http://www.theewc.org/uploads/content/archive/6555_How_all_Teachers_A4_assemble_1.pdf

Global Teacher Education (GTE). Established following the publication of the Longview Foundation's 2008 report *Teacher Preparation for the Global Age: The Imperative for Change*
<http://www.longviewfdn.org/122/teacher-preparation-for-the-global-age.html>

Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace & Sustainable Development (MGEIP).
<http://mgiiep.unesco.org/>

UNESCO. 2005. *Guidelines and Recommendations for Reorienting Teacher Education to Address Sustainability*. Paris, UNESCO. This publication is available in English.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001433/143370e.pdf>

UNESCO. 2012. *Exploring Sustainable Development: A Multiple-Perspective Approach*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002154/215431E.pdf>

UNESCO and ECOWAS. 2013. *Education for a Culture of Peace, Human Rights, Citizenship, Democracy and Regional Integration: ECOWAS Reference Manual*. Dakar, UNESCO.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002211/221128e.pdf> and
<http://www.educationalapaix-ao.org/>

UNICEF. 2011. *Educating for Global Citizenship: A Practical Guide for Schools in Atlantic Canada*. Canada, UNICEF. http://www.unicef.ca/sites/default/files/imce_uploads/UTILITY%20NAV/TEACHERS/DOCS/GC/Educating_for_Global_Citizenship.pdf

Annexe 2 : Bibliographie

- Aaberg, R. 2013. Carnegie's Muhammad Faour discusses democracy education in the Arab world. *Council for a Community of Democracies*.
http://www.ccd21.org/news/cd-ccd/faour_arab_world.html (Accessed 19 April 2015.)
- Abdi, A. and Shultz, L. (eds). 2008. *Educating for Human Rights and Global Citizenship*. New York, SUNY Press.
- Abu El-Haj, T. 2009. Becoming citizens in an era of globalization and transnational migration: Reimagining citizenship as critical practice. *Theory into Practice*, Vol. 48, pp. 274-282.
- Albala-Bertrand, L. 1995. What education for what citizenship? First lessons from the research phase. *Educational Innovation and Information* (Geneva, UNESCO IBE), No. 82.
- Aleinikoff, T.A. and Klusmeyer, D.B. (eds). 2001. *Citizenship Today: Global Perspectives and Practices*. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace.
- American Association of Colleges of Teacher Education and the Partnership for 21st Century Skills. 2010. *21st Century Knowledge and Skills in Educator Preparation*. http://www.p21.org/storage/documents/aacte_p21_whitepaper2010.pdf (Accessed 19 April 2015.)
- Andreotti, V. 2006. Soft versus critical global citizenship education. *Policy & Practice: A Development Education Review*, Vol. 3, pp. 40-51. <http://www.developmenteducationreview.com/issue3-focus4> (Accessed 19 April 2015.)
- Andreotti, V. 2011. Engaging the (geo)political economy of knowledge construction: Towards decoloniality and diversity in global citizenship education. *Globalization, Societies and Education Journal*, Vol. 9, No. 3-4, pp. 381-397.
- Andreotti V., Barker, L. and Newell-Jones, K. 2006. *Critical Literacy in Global Citizenship Education Professional Development Resource Pack*. Centre for the Study of Social and Global Justice at the University of Nottingham and Global Education Derby.
https://www.academia.edu/194048/Critical_Literacy_in_Global_Citizenship_Education_2006_ (Accessed 19 April 2015.)
- Arthur, J., Davies, I. and Hahn, C. (eds). 2008. *The SAGE Handbook of Education for Citizenship and Democracy*. London, SAGE Publications Ltd.
- Avery, P. 1997. *The Future of Political Participation in Civic Education*. Minnesota, Social Science Education Consortium.
- Banks, J. (ed.). 2004. *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. San Francisco, CA, John Wiley & Sons.

- Banks, J. 2008. Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, Vol. 37, No. 3, pp. 129-139.
- Bickmore, K. 2006. Democratic social cohesion [assimilation]? Representations of social conflict in Canadian public school curriculum. *Canadian Journal of Education*, Vol. 29, No. 2, pp. 359-386.
- Boulding, E. 1988. Building a global civic culture: Education for an interdependent world (John Dewey Lecture). New York, Teachers College Press.
- Boulding, E. 2011. New understandings of citizenship: Path to a peaceful future? Pilisuk, M. and Nagler, M.N. (eds), *Peace Efforts That Work and Why*, Vol. 3 of *Peace Movements Worldwide*. Santa Barbara, CA, Praeger, pp. 5-14.
- Cabrera, L. 2010. *The Practice of Global Citizenship*. Cambridge, England, Cambridge University Press.
- Cogan, J. and Grossman, D. 2009. Characteristics of globally-minded teachers: A 21st century view. Kirkwood-Tucker, T. F. (ed.), *Visions in Global Education: The Globalization of Curriculum and Pedagogy in Teacher Education and Schools*. New York, Peter Lang.
- Darling-Hammond, L. and Bransford, J. (eds). 2005. *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- Davies, I. and Pike, G. 2009. Global citizenship education: Challenges and possibilities. Lewin, R. (ed.), *The Handbook of Practice and Research in Study Abroad: Higher Education and the Quest for Global Citizenship*. New York, Routledge.
- Davies, I., Evans, M. and Reid, A. 2005. Globalising citizenship education? A critique of 'global education' and 'citizenship education'. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 53, No. 1, pp. 66-87.
- Davies, L., Harber, C. and Yamashita, H. 2004. *Global Citizenship Education: The Needs of Teachers and Learners*. Birmingham, England, Centre for International Education and Research, University of Birmingham.
- Delanty, G. 1999. *Citizenship in a Global Age: Society, Culture, Politics*. Buckingham, England, Open University Press.
- Department for Education and Skills (DfES). 2007. *Curriculum Review: Diversity and Citizenship (Ajebgo Report)*. London, DfES.
- Dewey, J. 1916. *Democracy and education. An introduction to the philosophy of education*, 1966 edn. New York, Free Press.
- Dower, N. 2003. *An Introduction to Global Citizenship*. Edinburgh, Edinburgh University Press.
- Earl, L. 2003.
- Education Above All. 2012. *Education for Global Citizenship*. Doha, Education Above All.

- Eidoo, S., Ingram, L., MacDonald, A., Nabavi, M., Pashby, K. and Stille, S. 2011. Through the kaleidoscope: Intersections between theoretical perspectives and classroom implications in critical global citizenship education. *Canadian Journal of Education*, Vol. 34, No. 4, pp. 59-85.
- Evans, M. 2008. Citizenship education, pedagogy, and school contexts. Arthur, J. Davies, I. and Hahn, C. (eds), *The SAGE Handbook of Citizenship and Democracy*. London, SAGE Publications Ltd, pp. 519-532.
- Evans, M., Davies, I., Dean, B. and Waghid, Y. 2008. Educating for global citizenship in schools: Emerging understandings. Mundy, K., Bickmore, K., Hayhoe, R., Madden, M. and Majidi, K. (eds), *Comparative and International Education: Issues for Teachers*. New York, Teachers' College Press, pp. 273-298.
- Evans, M., Ingram, L., MacDonald, A. and Weber, N. 2009. Mapping the "global dimension" of citizenship education in Canada: The complex interplay of theory, practice, and context. *Citizenship, Teaching and Learning*, Vol. 5, No. 2, pp. 16-34.
- Faour, M. and Muasher, M. 2011. *Education for Citizenship in the Arab World: Key to the Future*. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace. http://carnegieendowment.org/files/citizenship_education.pdf (Accessed 19 April 2015.)
- Faour, M. and Muasher, M. 2012. *The Arab World's Education Report Card: School Climate and Citizenship Skills*. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace.
- Freire, P. 1970. *Pedagogy of the Oppressed*. London and New York, Continuum.
- Fullan, M. and Langworthy, M. 2014. *A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning*. London, Pearson.
- Gaudelli, W. (ed.). 2003. *World Class: Teaching and Learning in Global Times*. Mahwah, NJ, Lawrence Earlbaum Associates.
- Gay, G. 2000. *Culturally Responsive Teaching. Theory, Research and Practice*. New York, Teachers College Press.
- Hahn, C. 1998. *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*. Albany, NY, State University of New York Press.
- Harshman, J., Augustine, T. and Merryfield, M. (eds). 2015. *Research in Global Citizenship Education*. Information Age Publishing, Inc.
- Heater, D. 2002. *World Citizenship: Cosmopolitan Thinking and Its Opponents*. London, Continuum.
- Held, D. 1999. The transformation of political community: Rethinking democracy in the context of globalisation. Shapiro, I. and Hacker-Gordon, C. (eds), *Democracy's Edges*. Cambridge, England, Cambridge University Press.
- Hicks, D. and Holden, C. 2007. *Teaching the Global Dimension: Key Principles and Effective Practice*. London, Routledge, Taylor and Francis Group.

- Hooks, B. 1994. *Teaching to Transgress? Education as the Practice of Freedom*. London and New York, Routledge.
- Ibrahim, T. 2005. Global citizenship education: Mainstreaming the curriculum? *Cambridge Journal of Education*, Vol. 35, No. 2, pp. 177-194.
- Ichilov, O. 1998. Patterns of citizenship in a changing world. Ichilov, O. (ed.), *Citizenship and Citizenship Education in a Changing World*. London, The Woburn Press, pp. 11-27.
- Isin, E. F. 2009. Citizenship in flux: the figure of the activist citizen. *Subjectivity*, Vol. 29, pp. 367-388.
- Jorgenson, S. and Shultz, L. 2012. Global citizenship education in post-secondary institutions: What is protected and what is hidden under the umbrella of GCE? *Journal of Global Citizenship and Equity Education*, Vol. 2, No. 1, pp. 1-22.
- Kiwan, D. 2008. *Education for Inclusive Citizenship*. London and New York, Routledge.
- Kiwan, D. 2014. Emerging forms of citizenship in the Arab world. Isin, E. and Nyers, P. (eds), *Routledge Global Handbook of Citizenship Studies*. London and New York, Routledge.
- Kiwan, D. with Starkey, H. (eds). 2009. Civil society, democracy and education. *Education, Citizenship and Social Justice*, Vol. 4, No. 2. Kolb, D. A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- Ladson-Billings, G. 1995. But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory into Practice*, Vol. 34, No. 3, pp. 159-165.
- Lee, W.O. 2008. The development of citizenship education curriculum in Hong Kong after 1997: Tensions between national identity and global citizenship. Grossman, D., Lee, W.O. and Kennedy, K. (eds), *Citizenship Curriculum in Asia and the Pacific*. The Netherlands, Springer.
- Lee, W.O. 2012. Learning for the future: The emergence of lifelong learning and the internationalization of education as the fourth way? *Educational Research for Policy and Practice*, Vol. 11, No. 1, pp. 53-64.
- Longview Foundation. 2008. *Teacher Preparation for the Global Age: The Imperative for Change*. Silver Spring, MD, Longview Foundation for Education in World Affairs and International Understanding Inc. <http://www.longviewfdn.org/files/44.pdf> [Accessed 19 April 2015.]
- Mansilla, V.B. and Jackson, A. 2011. *Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World*. E. Omerso (ed.). New York, Asia Society and the Council of Chief State School Officers. <http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf> [Accessed 19 April 2015.]
- Marshall, T. H. 1949. *Citizenship and Social Class*. London, Pluto Press.
- McLean, L., Cook, S. and Crowe, T. 2006. Educating the next generation of global citizens through teacher education, one new teacher at a time. *Canadian Social Studies Journal*, Vol. 40, No. 1, pp. 1-7.

- Merryfield, M. 2000. Why aren't teachers being prepared to teach for diversity, equity, and global interconnectedness? A study of lived experiences in the making of multicultural and global educators. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 16, pp. 429-443.
- Merryfield, M., Jarchow, E. and Pickert, S. (eds). 1996. *Preparing Teachers to Teach Global Perspectives: A Handbook for Teacher Educators*. Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- Montemurro, D., Gambhir, M., Evans, M. and Broad, K. (eds). 2014. *Inquiry into Practice: Learning and Teaching Global Matters in Local Classrooms*. Toronto, ON, Ontario Institute for Studies in Education.
- Mortimore, P. 1999. *Understanding Pedagogy and Its Impact on Learning*. London, Paul Chapman.
- Nagda, B., Gurin, P. and Lopez, G. 2003. Transformative pedagogy for democracy and social justice. *Race, Ethnicity and Education*, Vol. 6, No. 2, pp. 165-191.
- Nelson, J. and Kerr, D. 2006. *Active Citizenship in INCA Countries: Definitions, Policies, Practices and Outcomes* (Final Report). Qualifications and Curriculum Authority (England), National Foundation for Educational Research, and International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA). <https://www.nfer.ac.uk/publications/QAC02/QAC02.pdf> [Accessed 19 April 2015.]
- Niens, U. and Reilly, J. 2012. *Education for global citizenship in a divided society? Young people's views and experiences*. *Comparative Education*, Vol. 48, No. 1, pp. 103-118.
- Noddings, N. (ed.). 2005. *Educating Citizens for Global Awareness*. Boston, Teachers College Press.
- Nussbaum, M. 2002. Education for citizenship in an era of global connection. *Studies in Philosophy and Education*, Vol. 21, pp. 289-303.
- Osborne, K. 2001. Democracy, democratic citizenship, and education. Portelli, J.P. and Solomon, R.P. (eds), *The Erosion of Democracy in Education*. Calgary, AB, Detselig Enterprises, pp. 29-61.
- Osler, A. and Starkey, H. 2005. *Changing Citizenship: Democracy and Inclusion in Education*. Maidenhead, England, Open University Press.
- Osler, A. and Starkey, H. 2006. *Cosmopolitan Citizenship, Changing Citizenship: Democracy and Inclusion in Education*. Maidenhead, England, Open University Press.
- O'Sullivan, M. and Pashby, K. 2008. *Citizenship Education in the Era of Globalization: Canadian Perspectives*. Rotterdam, The Netherlands, Sense Publishers.
- Oxley, L. and Morris, P. 2013. Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 61, pp. 301-325.
- Parker, W. (ed.). 1995. *Educating the Democratic Mind*. Albany, NY, State University of New York Press.
- Peters, M. A., Britton, A. and Blee, H. (eds). 2008. *Global Citizenship Education: Philosophy, Theory and Pedagogy*. Rotterdam, The Netherlands, Sense Publishers.

- Pigozzi, M. J. 2006. A UNESCO view of global citizenship education. *Educational Review*, Vol. 58, No. 1, pp. 1-4.
- Pike, G. 2000. Global education and national identity: In pursuit of meaning. *Theory into Practice*, Vol. 39, No. 2, pp. 64-73.
- Pike, G. 2008. Reconstructing the legend: Educating for global citizenship. Abdi, A. and Shultz, L. (eds), *Educating for Human Rights and Global Citizenship*. New York, State University of New York Press, pp. 223-237.
- Pykett, J. 2010. Citizenship education and narratives of pedagogy. *Citizenship Studies*, Vol. 14, No. 6, pp. 621-635.
- Quaynor, L. 2012. Citizenship education in post-conflict contexts: A review of the literature. *Education Citizenship and Social Justice*, Vol. 7, No. 1, pp. 33-57.
- Quezada, R. L. (ed.). 2010. Internationalization of teacher education: Creating globally competent teachers and teacher educators for the 21st century. *Teaching Education*, Vol. 21, No. 1.
- Reardon, B. 1988. *Comprehensive Peace Education. Educating for Global Responsibility*. New York, Teachers College Press.
- Reilly, J. and Niens, U. 2013. Global citizenship as education for peacebuilding in a divided society: Structural and contextual constraints on the development of critical dialogic discourse in schools. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*.
- Richardson, G. H. and Abbott, L. 2009. Between the national and the global: Exploring tensions in Canadian citizenship education. *Studies in Ethnicity and Nationalism*, Vol. 9, No. 3, pp. 377-394.
- Schattle, H. 2008. *The Practices of Global Citizenship*. Lanham, MD, Rowman and Littlefield.
- Shultz, L. 2007. Educating for global citizenship: Conflicting agendas and understandings. *The Alberta Journal of Educational Research*, Vol. 53, No. 3, pp. 248-258.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. and Losito, B. 2010. *2010 Initial Findings from the IEA Civic and Citizenship Education Study*. Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Sipos, Y., Battisti, B. and Grimm, K. 2008. Achieving transformative sustainability learning: Encouraging head, hands and heart. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 9, No. 1, pp. 68-86.
- Stevick, D. and Levinson, B. 2007. *Reimagining Civic Education: How Diverse Societies Form Democratic Citizens*. Lanham, MD, Rowman and Littlefield.
- Torney-Purta, J., Schwille, J. and Amadeo, J. (eds). 1999. *Civic Education across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

- Torres, C.A. 2010. Education, power and the state: Dilemmas of citizenship in multicultural societies. Alexander, H., Pinson, H. and Yonah, Y. (eds), *Citizenship Education and Social Conflict*. London, Routledge, pp. 61-82.
- UNESCO. 2013. Global Citizenship Education. An emerging perspective. Outcome document of the Technical Consultation on Global Citizenship Education. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2013. *Intercultural Competencies. Conceptual and operational framework*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2014. *Global Citizenship Education. Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. 2014. *Teaching Respect for All*. Paris, UNESCO.
- Warwick, P. 2008. Talking through global issues: A dialogue based approach to CE and its potential contribution to community cohesion. citizED. <http://www.citized.info/pdf/commarticles/Paul%20Warick%20from%20Cathie%20April%2008.pdf> (Accessed 20 April 2015.)
- Westheimer, J. and Kahne, J. 2004. What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, Vol. 41, No. 2, pp. 237-269.
- Wintersteiner, W. 2013. Global Citizenship Education. Grobbauer, H. (ed), *Global Learning in Austria. Potential and Perspective. Aktion & Reflexion, Vol 10*, pp.18-29.

Annexe 3 : Liste des participants aux tests sur le terrain

Pays	Coordonnateur	Évaluateur
Canada	<ul style="list-style-type: none"> Marie-Christine Lecompte, coordonnatrice nationale du réSEAU 	<ul style="list-style-type: none"> Chad Bartsch, enseignant, Queen Elizabeth High School Robert Mazzotta, Directeur général du personnel de l'Association des enseignants de l'Alberta, et coordonnateur du réSEAU pour la province de l'Alberta
Liban	<ul style="list-style-type: none"> Fadi Yarak, Directeur général de l'Éducation, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur 	<ul style="list-style-type: none"> Spécialiste des programmes scolaires Planificateur de l'éducation ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
Mexique	<ul style="list-style-type: none"> Olivia Flores Garza Coordonnatrice du réSEAU 	<ul style="list-style-type: none"> Gina A. Decanini, enseignante, École primaire Americano Anáhuac Dan Lester Mota Martínez, enseignant, École primaire Americano Anáhuac Gloria Laura Soto Cantú, coordonnatrice, École primaire Americano Anáhuac Andrés Bolaños, Directeur académique, École secondaire FORMUS Susana Jara, enseignante, École secondaire FORMUS Mónica Rodríguez, enseignante, École secondaire FORMUS Dennis Jael Flores Toletino, enseignant, High School no. 7, Universidad Autónoma de Nuevo León María de Lourdes Aguirre Martínez, coordonnatrice, High School no. 7, Universidad Autónoma de Nuevo León
Ouganda	<ul style="list-style-type: none"> Rosie Agoi, Coordonnatrice nationale du réSEAU et adjointe au Secrétaire général de la Commission nationale ougandaise pour l'UNESCO 	<ul style="list-style-type: none"> Dhabangi Charles, enseignant et coordonnateur du réSEAU, École primaire de garçons de Kamuli Otwao Richard, enseignant et coordonnateur du réSEAU, Mt St Mary's College, Namagunga
République de Corée	<ul style="list-style-type: none"> Jeongmin Eom, Chef de l'équipe de recherche et développement, APCEIU Hyo-Jeong Kim, spécialiste adjointe du programme Seulgi Kim, spécialiste adjointe du programme Jihong Lee, spécialiste adjoint du programme 	<ul style="list-style-type: none"> Experts en élaboration des programmes scolaires : Soon-Yong Pak, Daehoon Jho, Young-gi Ham, Dawon Kim, Yeolkwan Sung, Geunho Lee Enseignants ayant une grande expérience en matière d'élaboration des programmes/manuels scolaires : Sang-hee Han, Heungsoon Lee, Sangyong Park, Seong-ho Bae, Byung-seop Choi Enseignants leaders pour l'éducation à la citoyenneté mondiale nommés par le ministère de l'Éducation : Sun-Young Han, Hye-kyung Son, Won-hyang Lee, Jae-wha Choi, Sang-Joo Hwang, Yang-mo Kim, Hee-jeong Kim, Mi-na Song, Dong-hyuk Kim, Mi-hee Lee, Seong-mi Bae, Eun-young Kim, Seong-joon Jo, Tae-hoon Kim, Hyo-kyung Hwang, Ji-a Yoon, Ae-kyung Jeong, Yo-han Lee, Mi-ja Jeon, Seon-ryeong Lee, Young-a Im, Min-kyung Kim, Sang-soon Jang, Yeon-jeong Lee, Young-bae Ji, Seong-mi Hong, Kyung-ran Ko, Kwang-hee Moon, Geum-hong Park, Jeong-lee Kang, Yoon-suk Hwang, Kyu-dae Lee, Kyung-suk Lee, Byung-nam kwak, Mi-soon Chu

L'éducation à la citoyenneté mondiale cherche à transformer les apprenants en les dotant des connaissances, des compétences, des valeurs et des attitudes nécessaires pour contribuer à la promotion de la tolérance, de l'équité et de la paix dans le monde. La présente publication, intitulée *Éducation à la citoyenneté mondiale : Thèmes et objectifs d'apprentissage*, est le premier guide pédagogique de l'UNESCO sur l'éducation à la citoyenneté mondiale. Elle propose des moyens de transposer l'éducation à la citoyenneté mondiale dans des thèmes et des objectifs d'apprentissage pratiques et tenant compte de l'âge de l'apprenant, qui puissent être adaptés aux contextes locaux. Cette publication a été conçue pour servir de document de référence aux éducateurs, aux concepteurs de programmes éducatifs, aux formateurs et aux décideurs, mais elle sera également utile à d'autres acteurs de l'éducation travaillant dans des contextes non formels et informels.

Pour plus d'informations

veuillez contacter : gced@unesco.org

ou visiter : www.unesco.org/new/fr/global-citizenship-education

Avec le soutien de



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

Secteur de
l'éducation



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

국제연합
교육과학문화기구

APCEIU

Asia-Pacific Centre of
Education for International Understanding
under the auspices of UNESCO

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원



9 789232 000620