

# GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION

Issue paper n°5

**“Et maintenant qu'on a saisi l'ampleur des problèmes, on fait quoi ?”**

Ou le lien (pas si simple) entre l'éducation à la citoyenneté mondiale et l'engagement des jeunes

Enabel



Global Citizenship Education Centre of expertise

Si l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) est une éducation qui vise à transformer les apprenant-es en agents du changement social, en ouvrier-es d'un monde plus juste et durable, le narratif semble toujours en difficulté quand il s'agit d'opérer le passage entre éduquer, c'est-à-dire informer, sensibiliser, ouvrir les yeux des apprenant-es sur le monde, leur donner des clés pour comprendre les enjeux de la solidarité internationale ; et agir, c'est-à-dire les pousser à s'engager avec le monde pour le transformer. Pourtant, l'engagement, l'action et le changement social sont bien le but avoué de l'ECM. À moins d'être en fait une éducation visant à faire de la prochaine génération de jeunes adultes des individus hyper angoissés, ultra conscients des problèmes mondiaux graves qui les menacent, inquiets quant à leur avenir et celui de la planète, mais totalement paralysés et impuissants à agir sur le cours des choses, l'ECM a la responsabilité d'ouvrir le champ des possibles, de proposer des pistes d'action et de favoriser l'engagement.

## Le problème du lien entre ECM et engagement

Ce problème concernant le lien entre l'éducation et l'engagement me semble provenir au moins de trois sources.

Premièrement, la majorité des programmes d'ECM repose sur cette idée selon laquelle le fait d'acquérir des connaissances sur les enjeux globaux contemporains mènent les personnes sensibilisées à s'engager pour les résoudre. Il s'agit du continuum pédagogique développé entre autres par l'UNESCO : connaissances-compétences-attitudes (knowledge-skills-attitudes). C'est tellement vrai que la plupart des activités d'ECM suivent ce schéma : sur une thématique donnée « labélisée » ECM (le changement climatique, les migrations ou les inégalités par exemple), il s'agit d'offrir, à travers des outils et des dispositifs pédagogiques, des connaissances (souvent dispensées de manière ludique et visant à rendre compte de la complexité des problématiques), une expérience émotionnelle (via un jeu de rôle par exemple, ou une visite, ou une rencontre), et de susciter l'engagement. Dans le cadre d'un projet ECM long, on pourra inciter les apprenant-es à mener une action (créer un potager à l'école, entretenir une correspondance avec une école dans le Sud, ou collecter des biens de première nécessité pour les personnes précarisées par exemple).

L'initiative tourne souvent court à la fin du projet cependant. Or, comme le rappelle Wegimont (2020; 35) : « le modèle "concepts, skills, attitudes" est [...] un modèle éducatif transposé dans le champ de l'ECM sans aucune réflexion quant à son adéquation au terrain ou sa pertinence ». En réalité, personne ne peut affirmer qu'il existe une relation de causalité entre l'éducation, quelle que soit sa visée transformative, et l'engagement. De ce fait, que l'ECM, du moins basée sur ce modèle pédagogique, soit une porte d'entrée vers l'engagement des jeunes pour un monde plus juste et durable n'est pas une évidence.

Deuxièmement, l'ECM repose majoritairement sur un postulat rarement explicité, mais qui entretient la confusion sur le type d'engagement qui est attendu des jeunes citoyen-nes du monde ; et qui rend toute réponse à la question « maintenant qu'on a pris conscience des problèmes, on fait quoi ? » plutôt compliquée. En fait, tout le continuum "knowledge-skills-attitudes" est principalement axé sur l'individu. L'ECM dans ce cadre construit l'engagement à partir de l'idée selon laquelle 1) l'éducation peut changer les individus ; 2) ce changement concerne avant tout la manière dont les individus perçoivent le monde, leur identité en relation avec le monde, et leur place dans le monde ; 3) ces changements intérieurs doivent pousser les jeunes à adapter leur comportement et leurs attitudes, envers eux-mêmes, envers les autres, et envers la planète. L'engagement est donc compris avant tout comme un changement de comportement des individus qui s'engagent à agir de manière responsable. Ce faisant, l'ECM explore majoritairement la dimension éthique et individuelle de la citoyenneté : il s'agit de former les individus de manière à ce qu'ils et elles agissent en "citoyen-nes responsables" : comprenons qu'ils-elles doivent adopter une attitude responsable, envers eux-mêmes (se prendre en main, s'éduquer, faire des choix intelligents, etc.), envers les autres (être tolérant et respectueux, ouvert, accueillant, solidaire, etc.) et envers la planète (consommer de manière responsable, recycler, limiter son empreinte carbone, etc.). L'autre facette de la citoyenneté, la facette collective qui vise le changement social à travers les actions communes d'un collectif rassemblé autour d'une cause, n'est pas tellement la forme d'engagement qui est visée par beaucoup de programmes d'ECM.

Dès lors, la manière dont l'ECM conçoit l'engagement peut entrer en contradiction avec ce qu'on imagine le plus souvent quand on pense à l'engagement : des actions plus collectives et plus visibles.

Troisièmement, quand les jeunes elles-mêmes, une fois leurs yeux ouverts sur la complexité des enjeux mondiaux, veulent dépasser la simple idée de l'engagement comme travail sur soi et s'interrogent sur le type d'action sociale qui peut être entreprise pour construire un monde plus juste et durable, les propositions qui leur sont faites tournent souvent autour des mêmes formes d'engagement : le volontariat, la charité, ou l'engagement politique. Or, on le sait, ces formes d'engagement ne sont plus plébiscitées par les jeunes, et leur réticence peut passer comme un échec de l'ECM à susciter l'engagement. Cependant, comme cela a déjà été répété de nombreuses fois, ce manque d'intérêt pour les formes classiques de l'engagement ne signifie pas que les jeunes sont devenus des individus désinvestis et autocentrés, mais plutôt que l'investissement dans des structures formelles et institutionnelles n'est plus la voie privilégiée de l'engagement des jeunes. S'investir dans un cadre institutionnel signifie que les thèmes et les sujets privilégiés pour l'action, ainsi que les modalités de l'action sont déterminés par l'institution, et non par les jeunes. Cela signifie qu'il leur faut s'adapter aux normes, aux codes de l'institution, et non l'inverse, qu'ils-elles sont souvent les sujets d'une politique top-down, et qu'ils doivent [en rester parfois à des approches cosmétiques de résolution des problèmes, problèmes dont ils-elles voudraient plutôt attaquer les causes](#). Et cela ne convient plus à beaucoup de jeunes.

De la même manière, l'engagement politique dans les sphères classiques de la vie démocratique n'est plus non plus une orientation de prédilection pour l'engagement des jeunes. Le taux de confiance des jeunes dans la capacité du monde politique à résoudre les problèmes qu'ils identifient comme urgents est drastiquement bas ([Ibid.](#)). L'engagement des jeunes est devenu très multiforme, et il évolue au cours de la vie. Mais il implique le plus souvent une large part d'engagements informels, qui se traduisent par la volonté de s'informer sur les enjeux de société, de convaincre ses réseaux de se rallier à telle ou telle cause ou pratique, de mener des actions directes et concrètes qui peuvent changer réellement des situations jugées injustes ([Ibid.](#)). Il existe donc souvent un décalage entre les formes d'engagement que les institutions peuvent proposer aux jeunes pour faire advenir un monde plus juste, solidaire et durable, et les pratiques d'engagement plébiscitées par les jeunes : comme par exemple un investissement dans des lieux de contre-culture et d'expérimentation, dans les mouvements de jeunesse, de l'activisme ponctuel ou régulier, plus ou moins radical, des manifestations ou des marches, de l'occupation de lieux publics, des

prises de position sur les réseaux sociaux, un appui aux revendications des personnes opprimées, etc.

Cela signifie-t-il que l'ECM devrait revoir ses attentes à la baisse, et se contenter de sa mission de sensibilisation et d'information, sans viser à terme l'engagement des personnes sensibilisées pour construire un monde plus solidaire et juste ? Selon moi, cela signifie plutôt que l'ECM devrait redéfinir plus clairement 1) ce qu'elle attend des jeunes qu'elle sensibilise aux enjeux globaux ; 2) les modalités à mettre en œuvre pour susciter l'engagement.

## Qu'est-ce que l'ECM attend des jeunes sensibilisés ?

S'il est vrai que l'ECM n'a pas de contrôle sur ce que les jeunes sensibilisés font des informations qui leur ont été transmises à travers les ateliers ou les projets d'ECM, elle peut au moins être un peu plus claire sur le genre de citoyen-nes qu'elle espère qu'ils et elles deviennent. Cela revient à expliciter les différentes figures et pratiques de la citoyenneté que les jeunes peuvent explorer, et les formes d'engagement qui leur sont liées. L'ECM peut attendre des individus qu'ils-elles se projettent au moins dans trois formes de citoyenneté : la citoyenneté comme responsabilité ; la citoyenneté comme participation ; et la citoyenneté orientée vers la justice sociale ([Bryan 2012](#)). **La citoyenneté comme responsabilité** est la forme de citoyenneté la plus développée et la plus recherchée par l'ECM, consciemment ou non. Il s'agit de la forme décrite plus haut, une forme très fortement centrée sur l'individu-citoyen, qui consiste à responsabiliser les individus de manière à ce qu'ils-elles adoptent des comportements jugés adaptés aux enjeux identifiés. **La citoyenneté comme participation** est plus centrée sur le-la citoyen-ne dans ses rapports avec les autres : il s'agit en fait de pratiquer une citoyenneté active, majoritairement comprise dans les termes du volontariat, de la charité, mais aussi de l'engagement politique dans les institutions classiques ou du vote. **La citoyenneté orientée vers la justice sociale** est quant à elle plus axée sur la citoyenneté collective, elle veut explorer les causes des enjeux identifiés comme critiques et promouvoir des formes d'action collective pour s'y attaquer et transformer la société. Alors que les deux premières formes de citoyenneté décrites renforcent la vision néolibérale de la "bonne société" et laissent souvent intacte la question des causes profondes des inégalités et des injustices ([Brown 2018](#)), la troisième forme de citoyenneté est plus critique et vise un changement social plus profond.

Elle est aussi [plus en phase avec le courant critique de l'ECM, quand les deux premières formes de citoyenneté sont plus alignées avec les courants néolibéraux et libéraux de l'ECM](#). Cependant, ces trois formes de citoyenneté ne sont pas exclusives l'une de l'autre, et les formes d'engagement qu'elles proposent sont complémentaires. L'ECM gagnerait à être plus explicite sur les différentes formes de citoyenneté que les jeunes peuvent explorer, et les modes d'engagement qui leur sont associés : un engagement personnel et comportemental ; un engagement social pour les autres ; un engagement collectif (local et/ou global) autour de causes jugées préoccupantes.

## Qu'est-ce que l'ECM peut faire pour susciter l'engagement ?

Il reste aussi à l'ECM à se préoccuper de la manière dont elle peut concrètement agir pour encourager les différentes formes d'engagement des jeunes. Pour cela, il faut s'intéresser aux différents ingrédients reconnus pour favoriser l'engagement, quelle que soit la forme que peut prendre cet engagement, et voir dans quelle mesure l'ECM peut renforcer l'un ou l'autre de ces facteurs. Il existe au moins quatre de ces ingrédients qui peuvent être renforcés par l'ECM.

D'abord, tout engagement requiert comme préalable **un accès critique à de la connaissance** : l'engagement naît quand un problème ou une injustice a été identifié et analysé, et la mobilisation s'organise toujours autour d'une manière spécifique de percevoir le problème, d'estimer sa gravité, d'imaginer les actions qu'il faut entreprendre pour y mettre un terme. La lutte pour l'environnement par exemple a pris et continue de prendre différentes formes, selon la manière dont les connaissances scientifiques sur le sujet évoluent, mais aussi en fonction des courants idéologiques auxquels les individus adhèrent et qui participent à faire émerger une variété de solutions pour protéger l'environnement, ou résoudre le problème du changement climatique. Retour à la nature, décroissance, approche par la justice globale, green business... (Jamison 2010) : les connaissances, la manière d'appréhender la complexité des problèmes, de faire des liens, de retracer les causes dans une perspective systémique et critique ont un impact énorme sur le genre d'actions que les individus trouveront nécessaires pour mettre fin au problème, et les solutions imaginées. L'ECM a toute sa place ici pour problématiser les grands enjeux contemporains, mais encore faut-il qu'elle le fasse de manière complexe, pédagogique, et profonde.

Ensuite, tout engagement exige au préalable des individus qu'ils-elles croient dans leur capacité à agir et à avoir un impact sur le monde, et qu'ils-elles aient un minimum de connaissances sur la manière dont ils-elles peuvent agir pour faire changer les choses : c'est ce qu'on pourrait appeler le **self-efficacy**, défini comme la foi qu'un individu développe vis-à-vis de ses capacités et de ses chances de réussir (Heslin & Klehe 2006). Aucun engagement ne peut naître d'une croyance négative en soi : personne ne se mobiliserait si ses chances de réussir étaient dès le départ absolument nulles. Il faut donc développer chez les jeunes à la fois une estime d'eux-mêmes et une confiance en leurs capacités, mais aussi leur donner des outils concrets qui pourront concourir à la réussite de leurs actions (« *c'est important de nous montrer ce qu'on pourrait faire si on doit s'engager* » Sophie, 15 ans) : discuter de mobilisations passées et voir ce qui a participé à leur succès et à l'atteinte des objectifs, imaginer des pistes concrètes et réalistes pour résoudre un problème, mettre à disposition les outils numériques ou physiques nécessaires à la mobilisation, etc. Comme le révèle l'étude sur l'engagement des jeunes, en s'engageant, ils-elles s'attendent à avoir un impact et veulent voir le résultat de leurs actions. L'ECM peut faciliter l'atteinte d'un impact, en renforçant la confiance en soi des jeunes, en proposant des pistes concrètes d'action, en apportant des connaissances précises par exemple sur les différentes manières de s'engager et des lieux possibles d'engagement, sur les facteurs qui peuvent accroître leur chance de réussite et leur impact, etc.

Ensuite, l'engagement naît dans un **terreau favorable** : la famille bien sûr est importante. Mais pour les jeunes, l'école ou l'université sont des lieux tout aussi importants, puisqu'ils-elles y passent la plupart de leur temps. C'est là qu'ils-elles peuvent être sensibilisé-es aux problématiques de notre temps, qu'ils-elles peuvent renforcer leur esprit critique, se sociabiliser autour d'un enjeu commun, développer des compétences pour apprendre à agir sur le monde. Si l'ECM peut difficilement atteindre les familles, elle peut atteindre les lieux d'apprentissage. D'où l'importance de plaider pour faire entrer les questions complexes et contemporaines dans les écoles, d'outiller les professeur-es pour qu'ils-elles puissent les adresser en classe, de pousser les écoles à intéresser les élèves au monde, à rechercher la justice, à s'engager et à faire de la place dans le curriculum pour cet engagement.

Enfin, l'engagement naît aussi de la **mise en réseau** : [« lorsque les jeunes s'engagent, ils le font de préférence collectivement, ou dans tous les cas, en réseau »](#). La mise en réseau, que le réseau soit local ou transnational est très importante, entre autres : elle permet aux jeunes d'échanger des connaissances et des expériences qui renforcent les compétences de tous les acteurs, de savoir comment les mobilisations s'organisent ailleurs, de connaître les différentes préoccupations et enjeux en fonction des lieux, de conserver sa motivation, de renforcer une identité collective en rapport avec une cause, de faire valoir le nombre pour entrer en dialogue avec les institutions ou supporter le plaidoyer, de faciliter les campagnes et leur diffusion, ou de mobiliser une force internationale en soutien à des actions locales (Hubbard & Williams 2021). L'ECM peut agir pour simplifier la mise en réseau : en connectant les gens, les écoles, les pays, en relayant les initiatives, en ouvrant des espaces informels de rencontre propices au dialogue et aux mises en lien autour de combats communs.

## Implications pour la pratique

Si l'ECM ne mène pas mécaniquement à un engagement des jeunes (les connaissances et les expériences socio-émotionnelles ne conduisent pas mathématiquement à produire de l'engagement), elle peut toutefois agir comme une structure d'opportunités pour l'engagement : en fournissant des connaissances critiques sur la complexité du monde et des enjeux globaux, en renforçant la confiance des jeunes en leurs capacités et en leur offrant des outils concrets pour améliorer l'impact de leurs initiatives, en poussant les lieux d'apprentissage à offrir aux jeunes des outils et des espaces pour s'engager, et en mettant les gens en lien et en réseaux.

Pour atteindre cet objectif, l'ECM doit probablement être plus claire sur le genre d'engagement et de mobilisation qu'elle attend des apprenant-es : le-la citoyen-ne du monde est-il-elle uniquement cet individu ultra responsabilisé-e au comportement exemplaire, ou bien la citoyenneté mondiale concerne-t-elle aussi l'avènement d'une société civile globale mobilisée sur des enjeux qui nous concernent toutes ? Elle doit également s'adapter aux modes d'engagement et de mobilisation plébiscités par les jeunes, quitte à s'éloigner du type d'engagement qu'elle leur propose traditionnellement : un engagement médié par une structure institutionnalisée (du volontariat dans une ONG par exemple), un travail sur soi pour acquérir un comportement plus responsable, ou des projets scolaires "one-shot".

Enfin, elle doit s'orienter plus résolument vers une éducation critique, capable d'aborder les enjeux globaux dans toute leur complexité et dans une approche axée sur la justice globale.

[Suivez ce lien pour en savoir plus sur notre étude sur l'engagement des jeunes](#)

---

## Références

Brown EJ. 2018. "Practitioner perspectives on learning for social change through non-formal global citizenship education". *Education, Citizenship and Social Justice*.13(1):81-97

Bryan A. 2012. "The placebo effect: Development education and the discursive construction of the 'good' citizen in neo-liberal times". Invited paper, Development Education Research Centre, Institute of Education, London, May 9.

Heslin PA. & Klehe U-C. 2006. "Self-Efficacy", in Rogelberg SG (ed.), *Encyclopedia of industrial/organizational psychology* Vol. 2, pp.705-708, Thousand Oaks: Sage.

Heslin, P.A., & Klehe, U.C. (2006). Self-efficacy. In S. G. Rogelberg (Ed.), *Encyclopedia of Industrial/Organizational Psychology* (Vol. 2, pp. 705-708). Thousand Oaks: Sage

Hubbard A. & Williams R. 2021. "Who's missing from climate governance? : Global South youth participation and mobilization". *STG Policy Briefs*, European University Institute, 18.

Jamison A. 2010. "Climate change knowledge and social movement theory". *Wires Climate change*, 1(6): 811-823.

Wegimont L. 2020. "Global Education in Europe: From Genesis to Theory and a New Model for Critical Transformation" in Bourn D. (ed), *The Bloomsbury Handbook of Global Education and Learning*, UK: Bloomsbury.