

# ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE (ÉCM)

## Définitions, critiques et postures

**Carine Nassif-Gouin et Philippe Tousignant**

Janvier 2017

*Carine Nassif-Gouin (du Certificat en coopération internationale de l'Université de Montréal) et Philippe Tousignant (de Connection justice sociale, Éduconnexion), l'auteure et l'auteur principaux de ce texte de réflexion, écrit dans le cadre de la préparation du Premier Rendez-vous de l'Éducation à la citoyenneté mondiale de l'AQOCI, aimeraient remercier les personnes suivantes pour leur collaboration : Marie-Hélène Chastenay, Geneviève-Gaël Vanasse d'Oxfam-Québec et Annick Des Granges de l'AQOCI.*

## TABLE DES MATIERES

<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>3</b>
Réflexion sur les pratiques des OCI et leur lien avec l'éducation à la citoyenneté mondiale .....	4
<b>NOTE DE SYNTHÈSE</b> .....	<b>8</b>
1. Historique .....	8
2. Définition .....	9
3. Fondements : cadres de références .....	9
4. Approches .....	10
5. Critiques .....	11
<b>1. HISTORIQUE</b> .....	<b>13</b>
a – De multiples versions et générations d'ÉCM .....	13
b – L'éducation à la citoyenneté au Québec .....	14
<b>2. DÉFINITIONS : CE QU'EST L'ÉCM</b> .....	<b>17</b>
<b>3. CADRES DE REFERENCE EN ÉCM</b> .....	<b>21</b>
1. Cadre de référence canadien et québécois : du citoyen à un citoyen mondial .....	21
2. Approches pertinentes relatives à l'élaboration d'un cadre .....	22
<b>4. LEXIQUE :</b> .....	<b>24</b>
<b>5. TROUSSES</b> .....	<b>29</b>
<b>6. REFERENCES</b> .....	<b>32</b>

# INTRODUCTION

La plupart des organismes de coopération internationale (OCI) se sont engagés dans un long processus d'information, de sensibilisation, d'engagement et d'éducation du public. Ce document cherche à soutenir la réflexion quant à l'approche émergente de l'éducation à la citoyenneté mondiale (ÉCM) et la question suivante : en quoi l'ÉCM est-elle nouvelle ou différent de l'engagement du public ou, par exemple, de l'éducation aux droits humains ?

\*\*\*

Les OCI mettent à la disposition des apprenants (stagiaires, coopérants, bénévoles, salariés, jeunes en milieu scolaire ou communautaire, entreprises, etc.) de l'information, des formations, des ateliers, des documents voire des trousseaux, et bien plus encore, qui favorisent l'autonomisation et la responsabilisation des individus.

Ces activités sont souvent de nature pédagogique, mais elles peuvent également être d'une toute autre nature. Les OCI ont des pratiques riches et variées en éducation, formation, mobilisation, sensibilisation, etc. Certaines pratiques ont fait leurs preuves et nous encourage à nous en inspirer ou encore à les adopter.

Parmi les facteurs contribuant à la réussite de l'ÉCM, le choix de la définition, la qualité, la précision d'un cadre de références commun jouent un rôle crucial.

Ainsi, ce guide tente d'offrir un certain nombre d'informations essentielles à la réalisation et la réussite de l'ÉCM. Du fait qu'il y ait très peu de littérature consacrée à l'éducation à la citoyenneté mondiale au Québec, nous nous sommes beaucoup tourné vers celle qui est issue d'autres pays et contextes.

Ce document est conçu à l'intention de toutes les personnes qui souhaitent comprendre ce qu'est l'ÉCM pour en développer des activités et s'approprier ses définitions et contenus. Il faut reconnaître d'emblée que chaque organisme, chaque programme présente des spécificités et qu'il n'est pas souhaitable ou même possible d'uniformiser les guides ou de les rendre conformes à un modèle particulier. Il faut surtout garder à l'esprit que nous tenons à offrir à chacun des acteurs une information de qualité et préparer avec tout le soin nécessaire un guide clair et nourrissant.

Ce guide est composé de six (6) parties et d'une note de synthèse. Ainsi, chacun pourra y puiser les informations et ressources ou encore les outils de références souhaités.

Nos remerciements s'adressent à tout le comité de l'ÉCM de l'AQOCI et particulièrement à monsieur Philippe Tousignant. En effet, ce guide s'inspire largement des documents rédigés par Éduconnexion, gracieusement mis à notre disposition. Nous le remercions de nous avoir permis d'adapter librement ces documents.

## Réflexion sur les pratiques des OCI et leur lien avec l'éducation à la citoyenneté mondiale

Qu'on le veuille ou non, toutes les pratiques d'éducation des OCI affectent, ou ont le potentiel d'affecter, la vision du monde des individus, la structuration de leurs identités et leur pouvoir d'action.

Tantôt les actions et les pratiques des OCI sensibilisent, engagent, mobilisent, transfèrent ou partagent des connaissances, tantôt elles développent des compétences critiques, fournissent des outils, ou transforment les comportements. En fait, toutes les pratiques d'**éducation** des OCI « modèlent » et « développent », parfois même à notre insu, les personnes que nous sommes. Ceci s'applique tant au sein des organismes (salariés, bénévoles, coopérants, stagiaires) qu'à l'externe (public cible des milieux où les OCI posent des actions de sensibilisation, d'éducation, etc.).

Éducation

Les OCI, par leur activité d'éducation, visent explicitement ou amènent implicitement tous à créer un modèle de citoyen qui agit ou voit le monde d'une certaine manière. Les actions des OCI en éducation sont de portée **citoyenne**. Elles sont citoyennes également en ce qu'elles portent ou tombent dans ses dimensions, soit socio-identitaire (sens de collectivité, sentiment d'appartenance), politico-participative (mobilisation, pouvoir citoyen, implication politique ou communautaire) ou juridique (droits, droits humains, libertés, devoirs et responsabilités).

Citoyenneté

Les OCI ont en commun de situer l'action de l'apprenant (Knowles ; Houssaye ; Carré) et sa compréhension du monde dans une dynamique **mondiale**. Certains parlent de responsabilités et de solidarité entre les peuples, d'autres d'interconnexions, d'autres encore des enjeux d'exploitation et des relations Nord-Sud, d'agriculture, de santé, d'égalité femme-homme, de pauvreté, d'exclusion et d'inclusion, de notre rapport à l'autre et à l'altérité, voire de notre rôle et de notre place à jouer dans le monde.

Mondiale

En bref, nous ne pouvons nier que les activités des OCI soit **sont de l'ÉCM** ou **ont une portée dans l'ÉCM**. Ainsi, lorsque nous adoptons ces termes, nous pourrions dire qu'il s'agit de porter un regard différent sur nos pratiques actuelles, de changer de paire de lunettes pour décrire ce que les organismes font et ont toujours fait. Ne serait-ce alors qu'une question de vocabulaire ? Le cas échéant, à quoi bon changer ou à quoi bon les utiliser en plus des autres termes ? Quels sont les avantages d'utiliser cette terminologie ?

## Côté pratique

Simplement, l'ÉCM permet de regrouper sous une bannière un ensemble de pratiques (et d'éducation à l'environnement, aux droits humains, au développement durable, à la solidarité, à la santé globale, etc.) qui, concrètement, contribuent toutes à former des gens plus sensibles et plus engagés vis-à-vis d'enjeux relevant de l'avenir de l'humanité et du bien-être collectif.

*Les enjeux et valeurs restent à définir.*

*Les OCI apportent une contribution unique et particulière en matière d'ÉCM. Encore faut-il la définir pour la faire valoir.*

## Collaboration et cohérence

Une terminologie commune offre des avantages en termes de clarté vis-à-vis des milieux où se déroulent les activités (ex. : milieu scolaire) et permet, entre autres, lorsque cela est pertinent d'arrimer plus facilement les initiatives les unes aux autres, de trouver les aires de complémentarités pour une action concertée et consolidée.

## S'emparer du débat

Comme plusieurs instances internationales et nationales adoptent progressivement cette terminologie, il y a un enjeu de plus en plus pressant de définir les termes du débat et, surtout, de la vision que devrait porter l'ÉCM afin qu'elle puisse refléter les priorités du milieu.

*Ne serait-il pas pertinent que les OCI puissent définir elles-mêmes l'ÉCM et avancer leur propre vision plutôt que de se faire imposer une vision ?*

*Les OCI ont l'occasion de se positionner à l'avant-garde, en définissant une vision de ce que devrait être l'ÉCM !*

Allons-nous retenir la définition de l'OCDE pour qui l'ÉCM doit former des citoyens prêts au marché du XXI<sup>e</sup> siècle ? Ou celle de ceux qui estiment qu'être un citoyen du monde c'est faire du travail humanitaire ? Ou encore, la définition selon laquelle il faut agir en pleine conscience dans nos choix de consommation et de vie. Certains portent une vision occidentalocentrique, alors que d'autres questionnent les structures de pouvoir et de domination. Il y existe un large spectre de définitions.

## Impact

Finalement, plusieurs des initiatives d'éducation à l'environnement, au développement durable, à la solidarité internationale et à l'interculturalité, portées par les OCI ont le potentiel d'avoir de nombreux effets positifs chez les participants (Statistique Canada - Hall et al. ou Turcotte), jeunes et moins jeunes. Les retombées sociales sont réelles lorsque ces activités s'insèrent dans une stratégie, une théorie ou une approche du changement.

Les activités d'ÉCM pertinentes et accompagnées d'une stratégie ou d'une vision, dans leur ensemble, soutiennent, appuient et stimulent le bien-être des membres de la société québécoise, renforcent de manière positive le rôle de cette société québécoise dans le monde et bien évidemment modifient l'incidence de ses membres sur le monde. En regroupant les pratiques d'ÉCM, en se dotant d'une vision, il devient plus facile de constituer puis de porter un plaidoyer

sur l'importance du rôle des OCI dans la formation des générations présentes et à venir. Cohérence, reconnaissance et incidence sont au cœur du débat.

### **Vers une vision commune de l'ÉCM ?**

Les actions en éducation des OCI ne se font pas sans rappeler, directement ou non, les termes de la déclaration du Québec « Responsables aussi du monde » adoptée par l'AQOCI et ses membres en 2006. De par la nature du travail des OCI, il semble *a priori* qu'elles poussent, de manière générale, dans une direction commune, d'autant qu'il y a adhésion à certains principes de solidarité qui forment le socle de l'engagement et de l'unicité des OCI du Québec qui œuvrent à l'étranger. Qu'en est-il du travail d'éducation qui se fait au Québec ? Ne serait-il pas pertinent de définir les termes à la manière des autres champs d'action des OCI ?

**!** *Pouvons-nous prétendre que ces pratiques vont dans une direction commune ? Existe-t-il une finalité relativement commune : développer un monde juste, équitable et durable ? En absence de définition et de vision, la question reste sans réponse et il s'avère difficile de reconnaître que l'ensemble des pratiques éducatives des OCI y contribuent véritablement. Nous ne pouvons que présumer et supposer.*

### **Une démarche à entreprendre ?**

Se positionner par rapport à l'ÉCM devient de plus en plus important. Toutefois, il en revient bien évidemment à chaque OCI de faire comme elle l'entend et de suivre les voies qui lui semblent les plus appropriées en fonction de ses moyens et de son expertise.

### **Différentes étapes pourraient être franchies par le milieu des OCI :**

1. Élaborer et adopter des définitions communes.
2. Développer une vision de l'ÉCM.
3. Développer un cadre de référence<sup>1</sup>.
4. Passer à l'action :
  - a. Constituer et porter un plaidoyer favorable à la vision de l'ÉCM des OCI (interne et externe).
  - b. Cartographier des actions des OCI afin d'en avoir une vision.
  - c. Cibler comment partager les défis, les tâches et les efforts, en fonction des moyens et des champs d'action de chacun, le tout afin d'avoir une incidence éducative accrue portant une vision de transformation de la société québécoise.
  - d. Offrir un espace de dialogue pour les OCI souhaitant arrimer des initiatives lorsque cela est pertinent.
  - e. Mettre en valeur les expertises des OCI en fonction des besoins auxquelles elles répondent.
  - f. Développer ou harmoniser des stratégies ou des actions concertées (JQSI, SDI, etc., de nouvelles pistes à explorer ?)

<sup>1</sup> Un cadre de référence, comprend, entre autres, les savoirs, savoir-faire, savoir-être visés (connaissances, compétences, habiletés, attitudes, comportements, valeurs, techniques, etc.)

**Plus simplement, les questions suivantes pourraient être posées :**

- **De quoi parle-t-on ?** Quel est la vision des OCI de l'ÉCM ? Que doit-elle porter comme valeurs ?
- **Dans quelle direction va-t-on ? Jusqu'où ?** Se dote-t-on d'une stratégie d'ÉCM ? Y aurait-il un intérêt à élaborer une vision de la transformation de la société québécoise, se doter d'une stratégie claire ou d'un ensemble de stratégies ?
- **Qui fait quoi ?** En regardant le portrait d'ensemble, qui fait quoi déjà ? Comment se partage-t-on ce qui doit ou devrait être fait pour proposer des changements à long terme en termes d'éducation ?

# NOTE DE SYNTHÈSE

## 1. Historique

Six générations d'éducation à la citoyenneté mondiale (ÉCM) se seraient développées depuis les années 1960. Cécile Imberechts (2014) identifie l'apparition d'une 6<sup>e</sup> génération d'ÉCM au moment où de « nouveaux ingrédients » ont été portés à la connaissance du public avec la parution du document de Manuela Mesa Peinado, en 2000. On y comprend alors que l'éducation à la citoyenneté mondiale est un concept qui est développé depuis longtemps et qu'il fait l'objet, de plus en plus, d'une certaine appropriation de par le monde. Aujourd'hui, il est donc nécessaire de faire un état de la situation de ce qu'elle est, comment elle s'incarne et peut s'incarner.

Si l'ÉCM s'illustre beaucoup par et avec les acteurs de l'éducation cependant, elle n'est pas la seule option possible. Chaque acteur qui souhaite contribuer à l'atteinte des objectifs proposés par l'ÉCM fait le choix de retenir une des définitions parmi celles proposées, une approche parmi celles illustrées et quelques moyens parmi la pléthore offerte. Ceci démontre en quoi il peut paraître complexe de saisir cet objet multifacette.

1	Sensibilisation caritative et assistancielle	Avant 1960
2	Éducation développementaliste	Années '60
3	Éducation au développement critique et solidaire	Années '70
4	Éducation pour le développement humain et durable	Années '80
5	Éducation pour la citoyenneté globale/mondiale	Années '90
6	Version à définir qui comporte les éléments suivants : le concept de <i>glocal</i> , l'agir dans la complexité, le développement de compétences personnelles et sociales	Années 2000 et suivantes

Source : Manuela Mesa (CIP), ITECO, et Éduconnexion, 2016

Chaque génération et conception comporte ses valeurs et attitudes prônées, des connaissances thématiques, des procédures éducatives, de principaux discours, images et messages types, de principaux types d'actions et des acteurs porteurs<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Manuela Mesa (CIP), ITECO, Éducation au développement, un modèle en cinq générations, 2007, (En ligne) <http://www.iteco.be/ressources/concepts-grilles-d-analyse-exercices-et-jeux-dont-le-jeu-des-chaises/Education-au-developpement-un>.

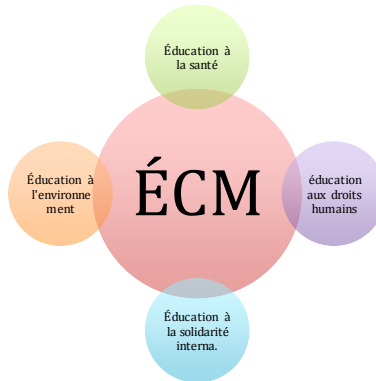


## 2. Définition

Plusieurs instances internationales ont défini l'ÉCM (voir Section 2). Afin d'entreprendre un travail de fond, l'AQOCI s'est penchée sur plusieurs définitions de l'ÉCM. Elle a retenu la définition proposée par l'UNESCO (Rapport, 2015) comme le propose le Réseau de coordination des conseils provinciaux et régionaux du Canada (RCC) dont l'AQOCI est membre :

*Selon l'UNESCO, l'éducation à la citoyenneté mondiale est « un cadre conceptuel qui comprend les connaissances, les compétences, les valeurs et les comportements dont les apprenants ont besoin pour assurer l'émergence d'un monde plus juste, plus pacifique, plus tolérant, plus inclusif, plus sûr et plus durable. »*

L'« éducation à la citoyenneté mondiale » **regroupe** l'éducation du public, l'éducation à la solidarité internationale, l'éducation au développement international, l'éducation aux droits humains, l'éducation interculturelle, l'éducation à l'environnement et au développement durable,



*etc.*



Dans la littérature, la définition de l'éducation à la citoyenneté mondiale (ÉCM) se distingue de celle de l'engagement du public ou encore de celle de la sensibilisation du public (voir Le guide de 2007 de l'AQOCI sur l'engagement du public, Section 6 – Références). L'ÉCM se définit également différemment de l'internationalisation de l'éducation et de l'éducation internationale (section 4 – Lexique).

## 3. Fondements : cadres de références

Selon l'UNESCO et le RCCP, le concept de « citoyenneté mondiale » est défini comme englobant un ensemble de principes, de valeurs et de comportements par lesquels le développement démocratique et durable peut se concrétiser partout dans le monde. L'éducation à la citoyenneté mondiale regroupe donc un ensemble important de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui proviennent d'une multitude de champs d'action et peut comprendre, par exemple :

Savoirs	le processus de globalisation, le développement d'une société plus juste,
---------	---

	des concepts universels d'humanité, les similarités et les différences, l'interculturel...
Savoir-faire	la pensée et l'analyse critiques, l'approche multiperspective, les habilités de recherche...
Savoirs-être	l'ouverture d'esprit, l'empathie, la construction de soi, la créativité, la responsabilité sociale, la responsabilité environnementale, la solidarité...

Par l'éducation à la citoyenneté mondiale, on vise alors un ensemble de transformations personnelles, relationnelles et sociétales. Ces changements s'opèrent au niveau des connaissances, des compétences, des valeurs et des comportements des participants ou encore des outils dont ils disposent pour appréhender les réalités et s'engager.

Ainsi, l'ÉCM peut s'exprimer sous la forme d'information, de sensibilisation, d'engagement mais aussi par l'action sous la forme de la participation citoyenne à la vie publique, aux délibérations et aux interventions visant le bien commun, tout en tenant compte des conséquences locales et mondiales dans un environnement complexe en pleine évolution. Pour aller plus loin encore, certains organismes et institutions se sont donnés pour objectif, non seulement d'enseigner l'ÉCM, mais aussi de s'assurer que les apprenants la traduisent sous forme d'action, de portée ponctuelle ou durable. Pour certains, cette action et ses résultats peut alors devenir un des indicateurs du succès de l'ÉCM, mais tout autant peut l'être l'acquisition des connaissances et des compétences requises pour poser ces actions.

#### 4. Approches

Bien qu'il n'y ait pas d'approche unique, l'UNESCO (Rapport, 2015) a tenté de faire ressortir une approche commune :

*« Selon la définition commune, il s'agit du sentiment d'appartenir à une communauté plus vaste, qui dépasse les frontières nationales, rappelle notre humanité commune et repose sur l'interdépendance des sphères locale et mondiale, nationale et internationale. »*

De manière concrète, l'ÉCM est mise en œuvre en milieu éducatif et communautaire par plusieurs approches :



- **Approche globale de l'école** : les thèmes et les questions de l'ÉCM sont explicitement exprimés dans les priorités de l'École et l'éthique scolaire. Elles sont inscrites dans les politiques de l'école.
- **Approche transversale** : plusieurs enseignants de diverses disciplines collaborent pour intégrer l'ÉCM. Chacun fait un lien avec sa matière tout en s'assurant d'une cohérence d'ensemble.

- **Approche de l'intégration dans certaines matières** : les enseignants d'une matière intègrent l'ÉCM. Il n'y a alors pas nécessairement de cohérence d'ensemble.
- **Approche de la matière distincte, indépendante** : un enseignant intègre seul l'ÉCM.
- **Approche de l'éducation non formelle en milieu éducatif** : initiatives ponctuelles qui peut s'illustrer par le développement de partenariats entre écoles et acteurs de la société. Elle n'est donc pas définitivement intégrée dans un curricula.
- **Approche de l'éducation non formelle en milieu communautaire** : initiatives ponctuelles ou durables à travers des centres communautaires, écoles d'été et autres projets en ÉCM ou en résonance avec le contenu et les valeurs de l'ÉCM.

Chacun retiendra l'approche souhaitée. En effet, selon le rôle et les moyens de chacun, une approche plutôt qu'une autre sera retenue. Elle est donc laissée à l'appréciation de l'acteur qui doit tenir compte du contexte et des facteurs qui s'imposent à lui.

## 5. Critiques

Voici un résumé des cinq critiques les plus communément répandues (Éduconnexion, 2016) :

- 1) **Le citoyen mondial unique** serait alors un citoyen capitaliste, consumériste, consommateur.
- 2) **La prétention universaliste** : l'ÉCM est issue des sociétés occidentales, elle est donc l'incarnation d'une vision eurocentriste et occidentalocentriste.
- 3) **Altermondialisme noyauté** : les citoyens mondiaux seraient des « *social justice warriors* » ou « idiots utiles » servant la cause des compétiteurs de l'Occident.
- 4) **Une éducation de plus** : Les générations d'ÉCM se multiplient, il ne s'agit donc que d'une mode passagère et n'est qu'une surtâche inutile pour les enseignants
- 5) **Utopie irréaliste** : La construction d'un monde plus juste est nécessairement vouée à l'échec du fait de la nature violente et conflictuelle qu'aurait l'être humain. Il est donc vain d'éduquer à la citoyenneté mondiale.


De fait, à part les positions complètement isolationnistes qui prônent un retrait total des affaires du monde et même de cesser d'en discuter, aucune des critiques précédentes de l'ÉCM ne parvient à remettre en cause son existence. Bien qu'il soit toujours possible de critiquer l'éducation à la citoyenneté mondiale en général et ce qu'elle englobe en particulier, au fond, ces critiques touchent aux orientations et visées qu'elle prend ou peut prendre.

Ainsi, pour chaque critique des réponses peuvent être apportées afin d'éviter ce que certains pourraient considérer comme des pièges ou des problèmes. Le guide comprend à cet effet quelques recommandations.

L'ÉCM est parfois traitée comme monolithique, mais il existe bel et bien différentes visions et visées. En fait, chacune de ses « éducation à » qui la compose comporte à son tour un ou des objectifs précis, mais d'une école, d'un organisme ou d'un gouvernement à un autre, les buts

recherchés, et donc le contenu, peut considérablement varier. C'est pourquoi la critique de l'ÉCM s'adresse souvent à un énoncé ou aux défis d'un courant, d'une perspective, d'une période ou, encore, d'une orientation.

Que l'on retienne la définition de l'UNESCO ou une autre, les définitions de l'ÉCM ont pour points communs de situer l'individu dans l'espace mondial. La majorité propose d'aller aussi loin que possible pour assumer des responsabilités, de susciter une participation active et donc des changements bénéfiques à l'ensemble des citoyens du monde. Cependant, la vision sous-jacente comme les objectifs de l'ÉCM, la manière de la transmettre et les stratégies éducatives varient considérablement.

 *Pour s'assurer de travailler de concert, un cadre de référence doit être défini avec toutes les parties prenantes au processus.*

# DOCUMENT

## 1. HISTORIQUE

### a – De multiples versions et générations d'ÉCM

À l'instar d'autres disciplines, il y a différentes versions et différents courants de pensée en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale (ÉCM). Certains auteurs<sup>3</sup> ont décrit cinq générations en matière d'éducation au développement, la 5<sup>e</sup> intégrant l'éducation à la citoyenneté mondiale. Selon Pesa (2000) et Imberechts (2014), une sixième génération émergente<sup>4</sup> reste encore à définir, arguant que cette nouvelle génération combine écocitoyenneté, éducation à la paix et l'éducation aux droits humains avec l'ÉCM (voir tableau dans Résumé). Chaque nouvelle génération n'est marquée par aucun point de rupture circonstanciel, et c'est pourquoi aujourd'hui les approches et visions de l'ÉCM, adoptées par plusieurs organismes, comportent des éléments de plus d'une génération.

Chaque génération est portée par une variété d'acteurs : organismes humanitaires, églises et missions, organismes de développement, mouvements de solidarité, ONU, groupes de jeunes, syndicats, municipalités. À partir des années 90, les médias et l'industrie du spectacle puis, plus récemment, des entreprises privées de service et de production s'y sont ralliés.

L'ÉCM connaît un développement parallèle à celui de l'éducation citoyenne. Les contextes social, politique, économique et moral ou religieux d'une époque ont une incidence sur le concept d'éducation à la citoyenneté mondiale. Sa définition et son contenu prennent un sens qui peut se distinguer d'une époque à une autre et d'un contexte à un autre. Ainsi, à la lumière des écrits de Chantal Pilote (2006) sur **l'éducation citoyenne**, on comprend mieux que certaines visions des trois derniers siècles soient présentes dans plusieurs générations d'ÉCM. Selon cette auteure, les XVIII<sup>e</sup> siècle et XIX<sup>e</sup> siècle ont transmis l'éducation morale, soit le développement du sens des valeurs et de l'éthique chez une personne. Le XX<sup>e</sup> siècle a permis, quant à lui, de transmettre l'éducation civique, c'est-à-dire « les règles et les principes individuels et collectifs que nécessite la vie sociale, insistant sur l'importance de la contribution de chaque citoyen au bien de la collectivité ».

Par la perspective historique de Galichet (1998) et de Jolibert (1999), « dans la première moitié du XX<sup>e</sup> siècle, les deux termes, éducation civique et éducation morale, ont été associés, mais toujours en distinguant leurs rôles et leurs portées. Aujourd'hui, ils sont réunis dans un tout sous l'appellation de « l'éducation à la citoyenneté », comprenant les dimensions morales et civiques. L'ÉCM arrive plus tard, faisant aussi écho aux changements sociaux ayant provoqués cette suite de développements. L'ÉCM intègre, à la manière de l'éducation citoyenne, une dimension civique et morale.

---

<sup>3</sup> Tableau des cinq générations, [lien](#).

<sup>4</sup> ITECO.

L'ÉCM pourrait être perçue comme l'extension de cette éducation citoyenne (pour ses dimensions d'implication civique et sa valeur normative et morale) apparaissant à une époque où les enjeux menaçant le plus l'humanité sont perçus comme dépassant largement un cadre de résolution national : pour des problèmes mondiaux, des solutions mondiales et des citoyens mondiaux, engagés vis-à-vis du monde.

Toutefois, même si l'ÉCM semble une extension naturelle et un complément à l'éducation citoyenne, ce n'est pas nécessairement le cas. Les lieux d'émergence de l'ÉCM, les porteurs de ce discours et son contenu ne sont pas toujours en cohérence avec l'éducation à la citoyenneté. En fait, la littérature de l'ÉCM ignore dans une large proportion les fondements de l'éducation citoyenne ou n'y réfère que plutôt légèrement. De plus, à la lumière de la littérature qui y est consacrée, l'ÉCM comporte de faibles fondements théoriques propres.

## b – L'éducation à la citoyenneté au Québec

Le contexte québécois semble privilégier une approche qui se résume bien par les propos du Conseil supérieur de l'éducation. Tel que celui-ci le soutenait dans son rapport de 1998, l'éducation à la citoyenneté se réalise « par l'éducation à la démocratie, au pluralisme et à l'engagement collectif ». Dans sa forme absolue, Chantal Pilote (2006, pp. 10-11) nous rappelle ce qu'on entend par l'approche active de l'éducation citoyenne lorsqu'elle inclut :


- **Éduquer à la démocratie**, c'est alors enseigner et transmettre un ensemble de connaissances concernant les lois et les droits des individus et développer une participation active et éclairée.
- **Éduquer au pluralisme**, c'est donc développer la capacité de s'ouvrir à l'autre, de le respecter, d'accepter les différences interpersonnelles et interculturelles par l'acquisition de connaissances, le développement d'attitudes et l'exposition à des contacts interculturels et la construction d'une identité personnelle suffisamment forte pour atténuer la méfiance face aux différences.
- **Éduquer à l'engagement collectif**, c'est sensibiliser aux valeurs humanistes, telles que l'équité, la solidarité, le partage, la responsabilité. Bref, vivre et construire ensemble.

Certaines visions de l'éducation à la citoyenneté commencent à se rattacher aux aspects mondiaux, en situant par exemple les liens d'engagement et d'implication citoyenne dans des sphères familiales, locales, régionales, provinciales, nationales et désormais internationales et planétaire. Toutefois, il ne s'agit pas pour autant d'éducation à la citoyenneté mondiale qui comprendrait une identité de citoyen du monde. Il s'agit plutôt d'éducation citoyenne se positionnant au goût du jour avec la réalité de la mondialisation.

*Le terrain québécois est plutôt vacant en termes d'ÉCM. Il y a donc un espace fertile de possibilités pour les OCI souhaitant se concerter et l'investir.  
Également, l'éducation citoyenne, dans sa version québécoise, offre des angles pertinents pour y rattacher l'ÉCM.*

L'éducation à la citoyenneté (entre autres dans le contexte de mondialisation) n'a eu de cesse de susciter de l'intérêt **au Québec**. Depuis les années 60, le Québec a adopté des lois et des politiques pour généraliser et démocratiser l'accès à l'éducation. La « Commission royale d'enquête sur l'enseignement » de 1961 a publié le rapport Parent qui, comme le rappelle Céline St-Pierre (2000), émet trois constats :

- 1) il faut outiller les jeunes du Québec pour comprendre leur société, y vivre et agir dans une période importante de changement social ;
- 2) il faut aussi préparer les citoyens québécois à être partie prenante du développement technoscientifique et économique des sociétés industrielles de l'après-guerre ;
- 3) le système éducatif a une responsabilité dans la formation du futur citoyen.

 Face aux enjeux de notre époque, n'est-il pas essentiel que l'éducation citoyenne comporte une dimension mondiale voire que l'éducation à la citoyenneté mondiale soit considérée tout aussi essentielle ?

Depuis le rapport Parent, plusieurs propositions et recommandations ont intégré l'éducation à la citoyenneté (le rapport du groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire « *Préparer les jeunes au 21<sup>e</sup> siècle* » du ministère de l'Éducation, 1994 ; « *L'école tout un programme* », qui s'appuie sur les recommandations du rapport « *Réaffirmer l'école* » du ministère de l'Éducation, 1997).

Le rapport annuel de 1997-1998 du Conseil supérieur de l'éducation sur l'état et les besoins de l'éducation définit ce qu'est « être citoyen (...), partager les mêmes droits et participer ensemble à l'évolution de sa collectivité » (Conseil supérieur de l'éducation, 1998) et précise que la compréhension des enjeux mondiaux fait également partie intégrante de la citoyenneté. Selon le Conseil supérieur de l'éducation, « il faut former à la démocratie, enseigner la société, transmettre des valeurs, identifier les raisons communes qui permettent le partage d'un patrimoine culturel et qui nous aideront à vivre et à construire ensemble dans une société démocratique, pluraliste et ouverte sur le monde, un rôle et une tâche que l'éducation peut et doit assumer » (Conseil supérieur de l'éducation, 1998, p. 11). La position du Conseil supérieur de l'éducation permet d'intégrer de façon formelle un enseignement portant sur l'éducation à la citoyenneté.

Il y a certainement un lien entre ce qui est attendu d'un citoyen et d'un citoyen mondial. Comme

pour l'éducation à la citoyenneté, les dimensions que doit comporter un programme d'éducation à la citoyenneté mondiale sont variées. Certaines peuvent être présentes sous différentes formes. Elles se conjuguent sous forme de connaissances, d'habiletés et de valeurs. Cependant, d'importantes divergences s'illustrent sous forme de critiques concernant le rôle, la nature et l'importance de l'ÉCM. En effet, certains auteurs s'interrogent quant à l'acquisition de principes, de valeurs, de compétences, de connaissances et d'habiletés, donnera-t-elle lieu à des changements au niveau de la participation et de la contribution des individus au monde ?



## 2. DÉFINITIONS : CE QU'EST L'ÉCM

Le concept d'éducation à la citoyenneté mondiale s'analyse à la lumière des contextes social, politique, économique et moral ou religieux d'une époque. Il est donc en perpétuelle évolution.<sup>5</sup> Chacune des définitions colligées ici en annexe, propose un angle ou une perspective. Il était préférable de les classer pour mieux les saisir et les comparer. La typologie de Stones (1995) a été retenue et bonifiée.

Aux trois (3) types de définitions retenues par Stones, connotatives, structurelles et descriptives, nous avons ajouté les définitions de type normatives, historiques, descriptives et axiologiques.

### Typologie des définitions

CONNOTATIVE : tient compte des conséquences et buts recherchés

STRUCTURELLE : définit les critères qui le/la constitue

DESCRIPTIVE : donne les détails

NORMATIVE : institue des règles et des principes

HISTORIQUE : situe dans le temps, inscrit dans des contextes et périodes précises

AXIOLOGIQUE : intègre des valeurs philosophiques, morales ou encore métaphysiques

TERMINOLOGIQUE : permet la dénomination d'objets ou des concepts utilisés par un domaine du savoir

Il est utile de lire les diverses définitions de l'ÉCM au regard de ces critères afin de pouvoir situer et comprendre ce qu'elles impliquent. Parfois elles proposent une direction, d'autres fois contiennent des valeurs.

Plusieurs documents internationaux proposent une définition de l'ÉCM. En voici quelques-unes : (<https://rm.coe.int/168070eb86> pp. 10-12)

### DÉFINITION STRUCTURELLE, CONNOTATIVE et AXIOLOGIQUE

#### UNESCO :

L'éducation à la citoyenneté mondiale (ÉCM)  **vise à transmettre**  à des apprenants de tous âges des valeurs, connaissances et compétences reposant sur les droits humains, la justice sociale, la diversité, l'égalité des sexes et la viabilité écologique, à leur en inculquer le respect et à leur donner les moyens d'être des citoyens mondiaux responsables. L'ÉCM donne aux apprenants les compétences et la possibilité d'exercer leurs droits et obligations de promouvoir un monde et un avenir meilleurs pour tous. L'éducation à la citoyenneté mondiale s'appuie sur de nombreux domaines connexes comme l'éducation aux droits humains, l'éducation à la paix et l'éducation

---

<sup>5</sup> <http://theses.ulaval.ca/archimede/fichiers/23725/apa.html>

pour la compréhension internationale, et elle est alignée sur les objectifs de l'éducation pour le développement durable (EDD).

### DÉFINITION CONNOTATIVE (conséquences) et AXIOLOGIQUE (valeurs)

**La Déclaration de Maastricht sur l'éducation à la citoyenneté mondiale (2002)** - L'éducation à la citoyenneté mondiale comme étant une éducation **qui ouvre** les yeux des individus aux réalités du monde et les **incite** à œuvrer pour davantage de justice, d'équité et de droits humains pour tous dans le monde. L'éducation à la citoyenneté mondiale recouvre l'éducation au développement, l'éducation aux droits humains, l'éducation à la durabilité, l'éducation à la paix et à la prévention des conflits et l'éducation interculturelle, qui constituent les dimensions globales de l'éducation à la citoyenneté.

**Déclaration universelle des droits de l'homme** — L'éducation **doit viser** au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.

*Article 26, Nations Unies, Conférence générale, San Francisco, 10 décembre 1948*

**Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales** —

En conjuguant l'apprentissage, la formation, l'information et l'action, l'éducation à vocation internationale **devrait favoriser** le développement cognitif et affectif approprié de l'individu. Elle devrait développer le sens des responsabilités sociales et de la solidarité avec les groupes moins favorisés et inciter au respect du principe d'égalité dans le comportement quotidien.

*UNESCO, Conférence générale, Paris, 19 novembre 1974*

**Agenda 21. Chapitre 36 : Promotion de l'éducation, de la sensibilisation du public et de la formation.** L'éducation, y compris l'enseignement de type scolaire, la sensibilisation du public et la formation, **doit être considérée** comme un processus permettant aux êtres humains et aux sociétés de réaliser leur plein potentiel. L'éducation revêt une importance critique pour ce qui est de promouvoir un développement durable et d'améliorer la capacité des individus à s'attaquer aux problèmes d'environnement et de développement.

*Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement, Rio de Janeiro, 3-14 juin 1992*

**Déclaration et cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie. Paris. 1995** L'éducation **doit développer** la capacité d'apprécier la valeur de la liberté et les compétences requises pour répondre aux défis qui lui sont associés. Cela implique de préparer les citoyens à gérer les situations difficiles et incertaines, de les doter d'aptitudes à l'autonomie et à la responsabilisation individuelle. Cette dernière doit être liée à l'appréciation de la valeur de l'engagement civique, de l'association avec les autres pour résoudre les problèmes et pour travailler à l'instauration d'une société équitable, pacifique et démocratique.

*UNESCO, Assemblée générale, Paris, Novembre 1995*

## **Déclaration du Millénaire des Nations Unies, 2000**

### **Chapitre : Valeurs et principes**

Nous sommes convaincus que le principal défi que nous devons relever aujourd'hui est de faire en sorte que la mondialisation **devienne** une force positive pour l'humanité tout entière. Car, si elle offre des possibilités immenses, à l'heure actuelle ses bienfaits sont très inégalement répartis, de même que les charges qu'elle impose. Nous reconnaissons que les pays en développement et les pays en transition doivent surmonter des difficultés particulières pour faire face à ce défi majeur. La mondialisation ne sera donc profitable à tous, de façon équitable, que si un effort important et soutenu est consenti pour bâtir un avenir commun fondé sur la condition que nous partageons en tant qu'êtres humains, dans toute sa diversité.

*Résolution de l'Assemblée générale des Nations Unies, New York, 8 septembre 2008*

## **Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable 2005-2014**

La vision fondatrice de l'éducation au service du développement durable est celle d'un monde dans lequel chacun a la **possibilité de bénéficier** de l'éducation et d'acquérir les valeurs, les comportements et les modes de vie nécessaires pour un avenir durable et une transformation sociétale positive.

*Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable, Plan international de mise en œuvre, janvier 2005*

## **Année européenne du dialogue interculturel 2008 — Article 2 : Objectifs**

1. Les **objectifs** généraux de l'Année européenne du dialogue interculturel sont de contribuer à (...) sensibiliser toutes les personnes vivant dans l'UE, en particulier les jeunes, au fait qu'il est important de développer une citoyenneté européenne active et ouverte sur le monde, respectueuse de la diversité culturelle et fondée sur des valeurs communes de l'UE, telles qu'énoncées à l'article 6 du traité UE et dans la charte des droits fondamentaux de l'UE (...)

2. Les **objectifs** particuliers de l'Année européenne du dialogue interculturel sont les suivants : (...) renforcer le rôle de l'éducation en tant qu'important vecteur d'apprentissage de la diversité, accroître la compréhension des autres cultures, développer les compétences et les meilleures pratiques sociales et mettre en lumière le rôle central des médias dans la promotion du principe d'égalité et de compréhension mutuelle.

*Décision n. 1983/2006/EC du Parlement européen et du Conseil de l'Europe, 18 décembre 2006*

**Livre blanc sur le dialogue interculturel, Conseil de l'Europe, juin 2008** — La démarche interculturelle offre un modèle de gestion de la diversité culturelle ouvert sur l'avenir. Il propose une conception reposant sur la dignité humaine de chaque individu (ainsi que sur l'idée d'une humanité commune et d'un destin commun). S'il faut construire une identité européenne, **celle-ci doit reposer** sur des valeurs fondamentales partagées, le respect de notre patrimoine commun et la diversité culturelle ainsi que le respect de la dignité de chaque individu. Le dialogue interculturel a un rôle important à jouer à cet égard. Il nous sert, d'une part, à prévenir les clivages ethniques, religieux, linguistiques et culturels. Il nous permet, d'autre part, d'avancer ensemble et de

reconnaitre nos différentes identités de manière constructive et démocratique, sur la base de valeurs universelles partagées.

### DÉFINITION DESCRIPTIVE et AXIOLOGIQUE

**Charte du Conseil de l'Europe sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits humains (adoptée par le Comité des Ministres le 11 mai 2010)** — L'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits humains sont étroitement liées et se confortent mutuellement. L'éducation à la citoyenneté démocratique **met essentiellement l'accent sur** les droits et les responsabilités démocratiques et sur la participation active, en relation avec les aspects civiques, politiques, sociaux, économiques, juridiques et culturels de la société, alors que l'éducation aux droits humains s'intéresse à l'éventail plus large des droits humains et des libertés fondamentales dans tous les domaines de la vie.

En classant les définitions de l'ÉCM selon la typologie définie précédemment, on se rend compte que chaque définition intègre plusieurs types de définition. **Toutes ces définitions ont en commun la prise en compte de valeurs et principes fondamentaux.** Cependant, le type récurrent et commun à toutes est axiologique, soit celui qui définit des valeurs philosophiques, morales et métaphysiques. Ceci nous permet de soutenir l'idée selon laquelle, lorsque l'on fait de l'ÉCM, il est essentiel et fondamental, d'avoir un cadre de références. En effet, Il est important de bien comprendre que le choix de la définition de la citoyenneté (mondiale) a une incidence sur l'éducation à la citoyenneté mondiale et donc sur ses objectifs et ses outils d'évaluation. En effet, l'ÉCM définit notre appréhension du monde, notre rapport au monde, et donc les actions que nous avons à développer et à engager.

Pour se définir, il est nécessaire de se doter d'un cadre de référence.

### 3. CADRES DE REFERENCE EN ÉCM

#### 1. Cadre de référence canadien et québécois : du citoyen à un citoyen mondial

Dans son rapport paru sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, la ruhe mondiale explique que l'ÉCM est essentielle pour les raisons suivantes :

*« L'éducation à la citoyenneté mondiale donne aux jeunes les connaissances, la compréhension, les compétences et les valeurs qu'il leur faut pour contribuer pleinement à leur propre bien-être et à celui des autres et pour améliorer la situation tant sur le plan local qu'à l'échelle mondiale. »*

*L'éducation à la citoyenneté mondiale engage pleinement les enfants et les jeunes dans leur propre formation grâce à tout un éventail d'activités et de méthodes d'apprentissage fondées sur la participation. Elle engage l'apprenant-e, mais développe également la confiance, l'estime de soi, et la pensée critique ainsi que l'art de la communication, de la coopération et du règlement des différends.*

*L'utilisation faite actuellement des ressources mondiales est inéquitable et n'est pas viable. À mesure que se creuse le fossé entre riches et pauvres, la misère continue de violer les droits fondamentaux de millions de personnes dans le monde. L'éducation est un outil puissant pour changer le monde parce que les adultes de demain sont les enfants et les jeunes que nous éduquons aujourd'hui. »*

Il est important de se demander quelles sont les valeurs, les compétences et les actions qu'un citoyen infranational doit développer pour devenir un citoyen mondial ? Y réfléchir, c'est développer un cadre de références. Il y a autant de méthodologies que d'institutions. Cependant, l'une d'elles se démarque : réunir toutes les parties prenantes (le ou les ministères, les enseignants, les organismes qui développent des formations...) afin qu'elles soient toutes consultées. L'exercice n'est pas simple car il faut dépasser ses propres cadres de références. En effet, comme nous le rappelle Wasserman (2003, p. 36),

*« L'enjeu est donc bien de penser la démocratie à l'échelle mondiale (...). La démocratie mondiale n'est pas l'addition des démocraties nationales, de même que les institutions démocratiques mondiales ne découlent pas par essence des institutions nationales, seraient-elles toutes démocratiques. Nous voilà encore une fois devant une révolution copernicienne dont le mouvement altermondialiste pourrait bien devenir le vecteur principal. »*

## 2. Approches pertinentes relatives à l'élaboration d'un cadre

Il reste très difficile d'identifier des cadres de références en ÉCM qui soient disponibles. *A contrario*, les dimensions propres à la **citoyenneté** que composent les cadres de références sont multiples.


Une première approche consiste à opérer trois familles de compétences (Audigier, 2001) :

- **compétences cognitives** : compétences d'ordre juridique et politique, connaissances sur le monde actuel, compétences de type procédural, connaissance des principes et valeurs des droits de l'homme et de la citoyenneté démocratique ;
- **compétences éthiques**, liées aux choix de valeurs : capacité de l'individu à se construire dans sa relation aux autres. Ces compétences ont une dimension affective et émotionnelle forte, qui fait appel à un sentiment d'appartenance à un groupe et « met en jeu les identités » ;
- **compétences liées à l'action ou « compétences sociales »** : capacités à vivre avec d'autres et à coopérer, capacité à résoudre les conflits selon les principes du droit démocratique, capacité à intervenir dans le débat public.

Une deuxième approche distingue quatre dimensions de la citoyenneté, T.H. Marshall (1965) :

- **dimension politique et juridique** : relative aux droits et obligations à l'égard du système politique et de la loi ;
- **dimension sociale** : relation aux autres, connaissances du fonctionnement des relations au sein d'une société ;
- **dimension économique** : connaissance du fonctionnement du monde économique et du monde professionnel ;
- **dimension culturelle** : représentations collectives et valeurs partagées.

Selon Veldhuis (1997), Il est nécessaire que l'éducation à la citoyenneté couvre chacune des dimensions. Ces dimensions sont idéalement celles que nous aimerions tous voir abordées. Cependant, ce n'est pas la réalité de ce qu'il se passe dans nos écoles, ni même ailleurs. Plusieurs formations et projets sont mis en place pour que le concept de citoyenneté mondiale soit abordé avec les apprenants. Il apparaît qu'elle n'aborde pas toujours l'angle « mondial ».

 Adopter une approche particulière, empruntée ou nouvelle, serait pertinent à l'élaboration d'un cadre de référence en ÉCM afin de s'assurer que celui-ci soit relativement complet.

## 3. Méthodes et stratégies d'élaboration d'un cadre de références

Il existe plusieurs méthodes et stratégies pour élaborer un cadre de références. Par exemple, nous pouvons distinguer les méthodologies suivantes :

- **Méthodologie intuitive et expérientielle** : elle prend comme point de départ une vision finale de ce que signifierait être un(e) citoyen(ne) du monde, puis par une série d'exercices détaille les comportements attendus, ainsi que les connaissances et les attitudes préalables.
- **Méthodologie fondée en droit** : elle prendre comme point de départ un cursus de droits, de devoirs, de libertés et de responsabilités et construit à rebours les connaissances et les attitudes dont doivent disposer les individus afin de développer des comportements qui reproduisent les conditions idéales pour mettre en œuvre des droits identifiés.
- **Méthodologie causale** : elle prend comme point de départ un ensemble d'enjeux qui sont ensuite décortiqués sous l'angle de leurs causes, afin d'identifier les comportements, savoirs et capacités nécessaires à leur résolution.

Les trois approches présentées peuvent également être combinées de diverses manières. Il existe d'autres approches pouvant se révéler pertinentes.

Ces méthodologies permettent toutes, à terme, de créer un cadre de référence comprenant : savoirs, savoir-faire et savoir-être, ainsi que valeurs et visées. Elles s'accompagnent également toutes de divers outils permettant de structurer la démarche et de s'assurer qu'elle suive un déroulement respectueux des capacités de chacun et un résultat en accord avec les volontés exprimées, lorsqu'exécutée dans une démarche participative.

Finalement, l'élaboration d'un cadre de références peut se faire en utilisant plusieurs stratégies consultatives, participatives et documentaires permettant non seulement d'obtenir un assise théorique et pratique solide, mais aussi d'assurer l'appropriation du cadre par les participants.

## 4. LEXIQUE :

Il est nécessaire de bien distinguer chacun des concepts suivants : l'éducation internationale, l'internationalisation de l'éducation avec l'éducation à la citoyenneté mondiale. Plusieurs autres concepts sont également définis afin de mieux saisir ce qu'est l'ÉCM.

### CITOYEN

(Le Petit Robert, 1995, p. 383) : celui qui appartient à une cité, en reconnaît la juridiction, est habilité à jouir, sur son territoire, du droit de cité et est astreint aux devoirs correspondants ».

### CITOYENNETÉ

Selon Marzouk, Kabano et Côté (2000), la citoyenneté se définit par six dimensions (Figure 2). La citoyenneté renverrait à : « *Un cadre démocratique où les droits humains (droits civils, politiques, sociaux, économiques et culturels) sont respectés et où existent, entre autres, des institutions et des instruments politiques et juridiques pour les garantir ; des responsabilités civiles, politiques, économiques et sociales, qui ne sont que des obligations de la citoyenne ou du citoyen envers sa communauté d'appartenance ; la participation de chaque citoyenne et citoyen au façonnement de sa communauté à travers divers contextes d'implication sociale et politique ; l'appartenance à une communauté politique large ou petite à laquelle chaque citoyenne ou citoyen s'identifie et dans laquelle elle ou il s'engage et partage, avec les autres membres, les finalités poursuivies par cette même communauté ; des valeurs communes privilégiées par la communauté dans laquelle les citoyennes et les citoyens évoluent ; une situation de paix où la résolution pacifique des conflits est valorisée et la violence évacuée* » (p.28-29).

### CITOYENNETÉ MONDIALE

Cela signifie quelqu'un

- qui a un sentiment d'appartenance avec une communauté mondiale et une humanité commune plus large (*with a sense of belonging to a broader, world-wide community and common humanity*)
- qui est en lien avec les autres et l'environnement, ce lien est fondé sur des valeurs universelles locales, nationales et universelles communes (*relating to others and the environment locally, nationally and internationally based on universal values*)
- qui contribue aux processus décisionnels (decision-making) pour assurer des changements en vue de dépasser les inégalités sociales, économiques et politiques qui existent entre les peuples, et afin d'offrir des mesures de protections à des solutions durables aux problèmes globaux (*contributing to decision-making about change that*



*seeks to overcome social, economic and political inequalities between peoples, and that safeguards sustainable solutions to global problems)*

(Traduction libre des auteurs du présent rapport.)

Monitoring Education for global Citizenship: A Contribution for Debate, by Harm-Jan Fricke and Cathryn Gathercole with contributions from Amy Skinner, p. 11

## INTERNATIONALISATION DE L'ÉDUCATION

- 1) Processus institutionnel d'intégration des aspects internationaux et interculturels dans les diverses dimensions de la vie de l'établissement d'enseignement supérieur (enseignement, services, recherche). (Cégep de Sherbrooke : <https://bit.ly/2HZ9mcM>)
- 2) Internationalisation de l'éducation est un processus de changement adapté pour rencontrer aux besoins individuels et aux intérêts de chaque entité d'enseignement besoins individuels et aux intérêts de chaque entité d'enseignement supérieur (Jane Knight).<sup>6</sup>

Exemple d'outils : mobilité des étudiants, exploitation du potentiel des TIC, formation à distance...

Critique : l'internationalisation comme « tout ce qui implique la mobilité internationale des étudiants et enseignants, des formations ou des établissements d'enseignement supérieur », utilisant parfois, comme synonyme, le concept « d'enseignement supérieur transnational » ou « transfrontalier » (<https://bit.ly/2WrGLFK>).

## ÉDUCATION INTERNATIONALE

Est un processus d'intégration d'une dimension internationale, interculturelle ou mondiale à l'objet, aux fonctions et aux modes de prestation de l'éducation. Elle est constituée de cinq (5) volets : programmes pour étudiants internationaux, projets et contrats d'éducation internationale, éducation extraterritoriale et collaborations internationales, mobilité internationale des étudiants, des membres des corps enseignants et des autres membres du personnel éducatif, internationalisation de l'enseignement et de l'apprentissage.

(Knight, J. (2003). « Updated Definition of Internationalization ». International Higher Education, 33 : 2-3) in [https://www.gov.mb.ca/ie/pdf/ie\\_strategy2009\\_fr.pdf](https://www.gov.mb.ca/ie/pdf/ie_strategy2009_fr.pdf))

---

<sup>6</sup> Traduction libre des auteurs du document : Internationalization is a process of change which is tailored to meet the individual needs and interests of each higher education entity.

[http://www.aqu.cat/elButlleti/butlleti75/articles1\\_en.html#.V-FgbTvwDBQ](http://www.aqu.cat/elButlleti/butlleti75/articles1_en.html#.V-FgbTvwDBQ))

## SENSIBILISER

Rendre quelqu'un ou un groupe sensible, réceptif à quelque chose pour lequel il ne manifestait pas d'intérêt.

Exemple :

- Atelier, conférence, panel
- Séance d'information des volontaires
- Visites dans les écoles par les agents
- Activités (expositions de photos itinérantes, de jouets, mobilisation-éclair, etc.)
- Activités avec nos partenaires
- Activités des escouades (bénévoles)
- Activités des comités de solidarité ou groupe campus
- Infolettre (estimation du n. de pers. qui clique sur les liens des infolettres en fonction du % moyen de clic sur l'année)
- Site web (n. de pers. ayant passé plus de 10 min. sur le site web)
- Facebook (n. de pers. qui ont « aimé » les publications)
- Twitter (n. de pers. qui ont « aimé » un de nos tweets)

## ENGAGER

Lier moralement quelqu'un, le placer dans une situation qui implique des choix et des responsabilités de sa part.

Le CCCI distingue l'engagement du public de l'éducation à la citoyenneté mondiale (ÉCM). L'engagement renvoie à un ensemble de processus et d'expériences qui permettent aux gens de passer d'une connaissance élémentaire des priorités de développement international et de développement humain durable à une compréhension des causes et des effets des problèmes à l'échelle mondiale, les incitant à intervenir personnellement en tant que citoyen informé. Elle encourage la pleine participation des Canadiens à la lutte contre la pauvreté et elle ajoute une dimension internationale à leur compréhension des droits et des responsabilités des citoyens en les aidant à développer leur sens de la citoyenneté mondiale. Cette phrase élargit le sens des termes utilisés précédemment comme l'éducation en matière de développement, l'éducation planétaire et l'éducation du public, intégrant des éléments de citoyenneté mondiale en plus des activités de sensibilisation.

## **INFORMER**

Faire savoir quelque chose à quelqu'un, le porter à sa connaissance, le lui apprendre.  
Donner à quelqu'un des informations, des renseignements au sujet de quelque chose.

Exemple :

- Infolettre (n. de sympathisants)
- Site web (visiteurs uniques)
- Facebook (n. d'adeptes)

## **PARTICIPER**

Manifester un intérêt ou prendre part à une action.

Exemple :

- Participer à des événements rassembleurs (ex. : Marche Monde, etc.)
- Signer une pétition
- Réaliser une activité de plaidoyer
- Participer activement à nos projets (ex. Magasin du Monde)
- Réaliser des activités en appui de communauté pour un projet de développement durable
- Faire partie d'un comité de solidarité, d'un groupe campus ou d'une escouade
- Faire du bénévolat
- Publier sur Facebook (n. de partages)
- Publier sur Twitter (n. de retweet)
- Participer à un stunt
- Etc.

- Twitter (n. d'abonnés)
- Article sur le travail des volontaires dans les revues ou hebdos
- Événements publics (FSM, journées thématiques, etc.)
- Envoi électronique à nos membres
- Kiosque d'informations (90 % d'affluence)
- Etc.

## 5. TROUSSES

1. FONDATION EDUCATION ET DÉVELOPPEMENT, 2010, Éducation à la citoyenneté mondiale. [En ligne] : [http://www.globaleducation.ch/globallearning\\_fr/resources/Guide\\_Education\\_Citoyennete\\_mondiale.pdf](http://www.globaleducation.ch/globallearning_fr/resources/Guide_Education_Citoyennete_mondiale.pdf).

### ***Enseignement des interdépendances mondiales***

***Un même thème est examiné par les élèves au travers des interdépendances, des intérêts divergents, des différentes perceptions et valeurs. Le guide est composé de 3 axes : les bases théoriques de l'éducation à la citoyenneté mondiale, un guide didactique ainsi que des exemples d'idées de mise en œuvre ainsi que des ressources pédagogiques.***

***Il s'adresse aux enseignants du secondaire — 10 exemples de mise en œuvre (activités) — fiches détaillées***

2. CENTRE NORD-SUD DU CONSEIL DE L'EUROPE, 2008, Guide pratique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale : concepts et méthodologie en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale à l'usage d'éducateurs et de responsables politiques <https://www.coe.int/t/dg4/nscentre/GE/GE/GE-Guidelines/Guide-Pratique-ECM.pdf>

***Guide offrant des méthodes et des critères d'évaluation des méthodes, des échanges de pratiques, des ressources, des suggestions afin d'élaborer des objectifs, des compétences, des propositions d'orientation de méthodes ainsi que la conception de programmes, s'appliquant à l'éducation à la citoyenneté mondiale.***

***Il s'adresse aux éducateurs et aux responsables politiques — Il n'y a pas d'activités proposées mais plusieurs outils méthodologiques sont suggérés***

3. Council of Chief State School officer & Asia Society Partnership for Global Learning, 2011, Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage in the World [En ligne]: <https://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf>.

***Guide fournissant une définition de la compétence globale, son cadre conceptuel, les compétences clés, le rôle de la fondation disciplinaire et interdisciplinaire dans l'apprentissage de la compétence globale. Il aborde également les principes fondamentaux dans l'enseignement, ainsi que la façon de promouvoir la compétence globale au sein des écoles. Le tout est basé sur une série d'exemples afin de nous aider à mieux mettre en lumière ces composantes.***

***Il s'adresse à tous (surtout aux enseignants) — 16 exemples de bonnes pratiques***

4. OXFAM, s.d., [English and Global Citizenship: Why Teach English with a Global Citizenship](http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides) [En ligne]: <http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides>

***Informe sur l'importance de l'enseignement de l'anglais comme outil puissant au développement des compétences en lien avec l'approche de la citoyenneté mondiale. Le document fournit***

**également des définitions et des idées pratiques afin de bien mettre en application l'enseignement de l'anglais dans cette optique.**  
**Il s'adresse aux enseignants travaillant en anglais — 32 exemples de bonnes pratiques**

5. OXFAM Grande-Bretagne, 2015, Global Citizenship in the Classroom: a guide for teacher [En ligne] :  
[http://www.centreforglobaleducation.org/documents/Global\\_Citizenship\\_guide\\_for\\_Teachers\\_WEB.pdf](http://www.centreforglobaleducation.org/documents/Global_Citizenship_guide_for_Teachers_WEB.pdf)  
**Guide fournissant des indicateurs, conseils, idées pratiques et de réflexion afin d'aider les professeurs à enseigner et promouvoir la citoyenneté mondiale.**

**S'adresse aux enseignants — 5 principaux outils sont proposés**

6. OXFAM Grande-Bretagne, 2015, Education for Global Citizenship: A guide for school [En ligne] :  
<http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides>

**Guide fournissant un éventail d'outils détaillés dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté mondiale. Contient notamment des études de cas, des éléments-clés afin de situer le développement de l'élève dans sa compréhension des éléments-clés de l'éducation à la citoyenneté mondiale.**

**Il s'adresse aux enseignants du primaire et du secondaire — Il n'y pas d'activités spécifiques proposées.**

7. OXFAM Grande-Bretagne, 2007, Global Citizenship Guides Building Successful School Partnerships [En ligne] :  
[https://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Teacher%20Support/Free%20Guides/oxfam\\_gc\\_guide\\_building\\_successful\\_school\\_partnerships.ashx](https://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Teacher%20Support/Free%20Guides/oxfam_gc_guide_building_successful_school_partnerships.ashx)

**Visé à optimiser ou aider la création de partenariats entre des écoles. Il explore entre autres les liens entre le partenariat et l'éducation à la citoyenneté mondiale, aide à éviter certains pièges et identifie les principaux éléments de réussite dans l'établissement du programme de partenariat.**

**Il s'adresse aux professeurs et à la direction des écoles primaires et secondaires — Il n'y a pas d'activités spécifiques proposées, mais des outils d'aide à la réussite du partenariat entre les écoles.**

8. UNESCO, 2015, Éducation à la citoyenneté mondiale : préparer les apprenants aux défis du XXI<sup>e</sup> siècle [En ligne] : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002300/230062f.pdf>

**Concerne les débats et les points essentiels de l'éducation à la citoyenneté mondiale ainsi que les différentes approches liées à la pratique de l'éducation à la citoyenneté mondiale telles que les approches fondées sur le sport et les arts, les approches communautaires et les approches des programmes d'enseignement.**

***Il s'adresse aux responsables des politiques chargés de l'éducation, des praticiens, des organisations de la société civile et des leaders de la jeunesse — Il n'y a pas d'activités spécifiques proposées.***

9. UNESCO, 2015, Éducation à la citoyenneté mondiale : thèmes et objectifs d'apprentissage [En ligne] : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002332/233240f.pdf>

***Constitue un cadre directeur dans l'éducation à la citoyenneté mondiale en proposant des attributs de l'apprenant (être informé et avoir l'esprit critique, être socialement connecté et respectueux de la diversité, et être moralement responsable et engagé) ainsi que des thèmes traités en lien avec ces attributs en plus de proposer des objectifs de mise en œuvre et d'apprentissage par groupe d'âge.***

***Il s'adresse aux éducateurs, aux concepteurs de programmes éducatifs, aux formateurs et aux décideurs politiques — Il n'y pas d'activités proposées***

10. PISA, Global competency for an inclusive world, 2016  
<https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>

## 6. REFERENCES

- ACDE (2014). « Accord sur l'internationalisation de l'éducation ». Disponible sur : [http://www.csse-scee.ca/docs/acde/Accord\\_Internationalisation\\_FR.pdf](http://www.csse-scee.ca/docs/acde/Accord_Internationalisation_FR.pdf)
  
- Acevedo Marin, Rosa Elizabeth e Brasil, Walterlina (2004). « Internacionalização da Educação Superior no Brasil », *Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO*. Disponible sur : <http://www.iesalc.unesco.org.ve/>
  
- Albert, Mathieu, Pierre Doray et Julie Sarrault (2000). « Les motifs et la mise en œuvre des séjours à l'étranger : étude exploratoire ». Dans R. Denis, G. Leroux et L. Milot. *La mobilité internationale des étudiants québécois*. Paris et Montréal : Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise, p. 47-83.
  
- ATTAC France (2005). « Education : de la 'Stratégie de Lisbonne' au traité constitutionnel », 13 mai. Disponible sur : <http://www.france.attac.org/a4929>
  
- Aubin, France (2003). « Le discours d'opposition à la globalisation de l'éducation », dans Mœglin Pierre et Tremblay Gaëtan (sous la dir. de), *TIC et éducation*, tome 3 de 2001 *Bogues. Globalisme et pluralisme*, Presses de l'Université Laval, Québec, p. 158-177.
  
- Audigier, F. (1999). *L'éducation à la citoyenneté*. Paris: INRP.
  
- Audigier, F. (2000). « L'éducation à la citoyenneté, deux particularités: un domaine instable, des références problématiques ». Dans M. Nicolet & D. Rouyet (Ed.), *Education aux citoyennetés. Actes du colloque romand 1998-1999* (pp. 101-112). Neuchâtel: secrétariat général de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP).
  
- Audigier, F. (2000). *Concepts de base et compétences clés pour une éducation à la citoyenneté démocratique*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
  
- Averous, M., Touzot, G. (2002). *Campus numériques, enjeux et perspectives pour la formation ouverte et à distance*, Paris, Ministère de l'éducation nationale. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/rapport/foadenjeux.pdf>.
  
- Barblan, Andris (2002). « L'offre internationale d'enseignement supérieur : les universités ont-elles besoin de l'AGCS », *Revue du programme sur la gestion des établissements d'enseignement supérieur*. Politiques et gestion de l'enseignement supérieur", vol.14 n° 3, OCDE, p.87-106.
  
- Baunay, Yves (1999). « L'OCDE (organisation de coopération et de développement économique) offre un cadre d'analyse, de propositions et recommandations pour l'action des gouvernements très élaboré et très cohérent », *Alternatives économiques*, ATTAC France. Disponible sur : <http://www.france.attac.org/au343>



- Caribbean Knowledge and Learning Network (2003). *Proposal*, Caricom, St Lucia. Disponible sur: <http://www.oas.org/main/main.asp?sLang=F&sLink=http://www.oas.org/legal/intro.htm>

– Carré, Philippe (2005). *L'Apprenance : Vers un nouveau rapport au savoir*. Paris : Dunod, 224 p.

– Carré, Philippe (2000). *L'apprenance : rapport au savoir et société cognitive* [en ligne]. Université Paris X. Disponible sur : [http://www.u-paris10.fr/servlet/com.univ.collaboratif.utils.LectureFichiergw?ID\\_FICHIER=2881](http://www.u-paris10.fr/servlet/com.univ.collaboratif.utils.LectureFichiergw?ID_FICHIER=2881)

– Charlot, Bernard (2001). « Une éducation démocratique pour un monde solidaire. Une éducation solidaire pour un monde démocratique », Texte présenté au *Forum Social Mondial* par le Forum Mondial sur l'Éducation, *Nouveaux Regards*, n° 16, 2001-2002. Disponible sur : <http://www.csq.qc.net/options/opt-21/p127.pdf>.

– Commission des Communautés européennes (2002). « E-Learning : Penser l'éducation de demain », rapport intermédiaire, Communautés européennes, Bruxelles.

– Fougeret de Monbron, L.-C. (1761). *Le Cosmopolite ou le citoyen du monde*, Éditeur inconnu, 165 p.

– De Sélys, Gérard (1998). « Un rêve fou des technocrates et des industriels. L'école, grand marché du XXIe siècle », *Le Monde diplomatique*, juin, p. 14-15.

– Didou Aupetit, Sylvie (2005). « Internacionalización y proveedores externos de educación superior en los países de América latina y en el Caribe : principales problemáticas », *Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO*. Disponible sur : <http://www.iesalc.unesco.org/ve/>.

- Falk, R. (1993). "Making of global citizenship". Dans : J. Brecher, J.B. Childs, J. Cutler. *Global Visions. Beyond the New World Order*, Boston: South End Press, p. 39- 52.

– Forum mondial de l'éducation (2001). « Déclaration de Porto Alegre pour l'éducation publique pour tous », Porto Alegre.

– Frémeaux, Philippe (2001). « Éducation, santé et culture dans la ligne de mire », *Alternatives économiques*, ATTAC France. Disponible sur : <http://www.france.attac.org/au570m1106>.

– Garcia, Sandrine (2003). « Croyance pédagogique et innovation technologique. Le marché de la formation à distance au service de la 'démocratisation' de l'enseignement supérieur », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Paris, octobre, p. 42-60.

- Gacel, Jocelyne (2004). « L'internationalisation des programmes de formation ». Présentation au *colloque de Cégep international*. Disponible sur : <http://www.cegepininternational.qc.ca/images/Gacel%20%20Colloque%20C.I.%202004.ppt>, 20 avril 2005.
- Guttman, Cynthia (2003). *L'éducation dans et pour la société de l'information*, Unesco. Disponible sur : [http://www.monde-diplomatique.fr/1998/06/DE\\_SELYS/10584](http://www.monde-diplomatique.fr/1998/06/DE_SELYS/10584).
- Hall M, McKeown L, Roberts K. (2001). *Canadiens dévoués, Canadiens engagés : Points saillants de l'Enquête nationale de 2000 sur le don, le bénévolat et la participation*. Ottawa : Statistique Canada.
- Holm-Nielsen, Lauritz B. (2001). *Challenges for Higher Education Systems*, présenté à la He-R 2001, International Conference on Higher Education Reform, Jakarta, août 2015.
- Houssaye Jean (2014). *Le triangle pédagogique, Les différentes facettes de la pédagogie*, Paris : ESF, 155 p.
- Ibarra Mendivil, Jorge Luis, Ortega Amieva, Diana Cecilia y Ortiz Boza, Alejandra (2003). « Estudio sobre el uso de las tecnologías de comunicación e información para la virtualización de la educación superior en México », *Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO*. Disponible sur : <http://www.iesalc.unesco.org.ve/>
- Imberechts, Cécile (2014). « Une sixième génération de l'éducation au développement ». *Antipodes – Outils pédagogiques no 15, Éducation au développement d'ici et d'ailleurs*, Novembre 2014. Disponible sur : <http://www.iteco.be/antipodes/education-au-developpement/article/une-sixieme-generation-de-l>
- Internationale de l'éducation (1999). *Rapport de la deuxième Conférence internationale sur l'enseignement supérieur et la recherche*, 23-25/09/1999, Budapest. Disponible sur : <http://www.ei-ie.org>.
- Internationale de l'éducation (2001). *Résolution sur l'éducation et les nouvelles technologies*, Troisième Congrès mondial de l'Internationale de l'Education, Jomtien, Thaïlande, du 25 au 29 juillet 2001, <http://www.ei-ie.org>.
- Knowles, M. (1990). *L'Apprenant adulte : vers un nouvel art de la formation*. Paris : Éditions d'organisation, 277 p.
- Lacroix, Robert, et Louis Maheu (2012). « Les universités québécoises et l'assurance qualité ». *Centre interuniversitaire de recherche en analyse des organisations (CIRANO)*, février 2012, 30 p.
- Lamy, Pascal (2004). « Européanisons la mondialisation », *Le Monde*, 7 mai.

- Larsen, Kurt, Vincent-Lancrin, Stéphan (2002). « Le commerce international de services d'éducation : est-il bon ? Est-il méchant ? », *Revue du programme sur la gestion des établissements d'enseignement supérieur* "Politiques et gestion de l'enseignement supérieur", vol.14 n° 3, OCDE, p. 9-50.
- Laval, Christian et Louis Weber (coord.) (2002). *Le nouvel ordre éducatif mondial*. OMC, Banque mondiale, OCDE, Commission européenne, Paris : Éditions Syllepse, Nouveaux Regards.
- Marquis, Carlos (2002). « Nuevos proveedores de educación superior en Argentina y Brasil », *Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO*. Disponible sur : <http://www.iesalc.unesco.org.ve/>
- Martin, Eric et Maxime Ouellet (2012). « Les mécanismes d'assurance-qualité dans l'enseignement supérieur », Montréal, *IRIS*, 29 novembre 2012.
- Mœglin Pierre, dir (1998), *L'industrialisation de la formation. État de la question*, Paris, Centre national de Documentation Pédagogique.
- Noble, David (1997), « Digital Diploma Mills : The Automation of Higher Education », *First Monday*, [http://www.firstmonday.org/issues/issue3\\_1/noble/](http://www.firstmonday.org/issues/issue3_1/noble/).
- OCDE (1997), *Information Technology Outlook 1997*, Paris, OCDE.
  - OCDE (2001), *Du bien-être des nations. Le rôle du capital humain et social*, Paris, OCDE.
  - OCDE (2004), *L'Internationalisation de l'enseignement supérieur*, Paris, OCDE L'observateur, "Synthèses", septembre, <http://www.oecd.org/publications.Polbrief/index-fr.htm>
- Pagé. M. (2001). « L'éducation à la citoyenneté devant la diversité des conceptions de la citoyenneté ». Dans M. Pagé, F. Ouellet, & L. Cortesao, dans *L'éducation à la citoyenneté*. Sherbrooke, Québec : Éditions du CRP de l'Université de Sherbrooke.
- Patashnik, Michael, Capper, Joanne (1998). « Distance Education: Growth and Diversity », *Finance and Development*, March, pp.42-45.
- Peinado, Manuela Mesa (2000). *Educación al desarrollo, entre caridad y ciudadanía global*, *Centro de Investigación para la Paz*.
- Petkoski, Djordjija, ed. (2002). *Corporate Social Responsibility, Education and Technology*, Washington D.C.: World Bank Institute.
- Pilote, Chantal (2006). *L'Éducation à la citoyenneté et les adolescents : comparaison de trois programmes d'établissement*. Thèse présentée à la Faculté des études supérieures de l'Université Laval dans le cadre du programme de doctorat en psychopédagogie, Département des études sur

l'enseignement et d'apprentissage, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec, 236 p.

– Ramphela, Mamphela (2002). *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*, Washington D.C.: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.

- Ritzer, George (2000), *The McDonaldization of Society. New Century Edition*, Thousand Okas, London, New Delhi, Pine Forge Press, nouvelle édition.

– Ruche mondiale (pas de date). « L'éducation à la citoyenneté globale mise en contexte ». Disponible sur : <http://www.ruchemondiale.ca/hubs/education.pdf>

– Steiner, Roy et al. (2004). African Tertiary Institution Connectivity Survey. Washington D.C.: The World Bank.

– Stones, M.J. (1995). Portée et définitions des mauvais traitements et de la négligence à l'endroit des personnes âgées au Canada. *Mauvais traitements auprès des personnes âgées ; stratégies de changement*, Montréal : Editions Saint-Martin, p. 151-157.

– St-Pierre, Céline (2000). « Actes du Colloque : Éduquer à la citoyenneté — Agir pour la démocratie ! », 10 novembre 2000, Le Directeur général des élections du Québec, p. 11-24. Disponible sur : [http://www.electionsquebec.qc.ca/documents/pdf/actes\\_coll\\_dem.pdf](http://www.electionsquebec.qc.ca/documents/pdf/actes_coll_dem.pdf)

– Tremblay, Gaëtan (1978). *Évaluation du Réseau Omnibus*, t.V, Université du Québec.

– Turcotte, Martin (2015). *Mettre l'accent sur les Canadiens : résultats de l'enquête sociale générale. L'engagement communautaire et la participation politique au Canada*. Ottawa: Statistique Canada. Disponible sur : <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-652-x/89-652-x2015006-fra.htm>

– UNESCO (2013). *Éducation à la citoyenneté mondiale. Une nouvelle vision*. Disponible sur : <http://bit.ly/1G3uZ3l>

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

– UNESCO (2015). *Éducation à la citoyenneté mondiale — Thèmes et objectifs d'apprentissage*. Disponible sur : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002332/233240f.pdf>

– UNESCO (2015). *Éducation à la citoyenneté mondiale — Approche de l'UNESCO*. Disponible sur : <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/questions-answers-21jan-FR.pdf>

- Varón, Paloma (2003). *Forum mondial de l'éducation. Un passionnant moment d'échanges et de débats*, article sur le 2<sup>e</sup> Forum mondial de l'éducation, Porto Alegre. Disponible sur : [http://institut.fsu.fr/nvxregards/20/forum\\_mondial\\_education\\_2003.htm](http://institut.fsu.fr/nvxregards/20/forum_mondial_education_2003.htm).
- Veldhuis, R. (1997). *Dimensions de la citoyenneté, compétences essentielles, variables et activités internationales*. Strasbourg : Séminaire du Conseil de L'Europe.
- Vincent-Lancrin Stéphan (2011). « L'enseignement supérieur transnational : tendances et perspectives d'avenir », dans OCDE. *L'enseignement supérieur à l'horizon 2030 – Volume 2 : Mondialisation, La recherche et l'innovation dans l'enseignement*, Éditions OCDE, p. 76. Disponible sur : <http://dx.doi.org/10.1787/9789264075405-fr>.
- Wagner, Daniel A. (2001). « IT and Education of the Poorest of the Poor: Constraints, Possibilities and Principles », *TechKnowLogia*, July/August Issue. Disponible sur: <http://www.TechKnowLogia.org>.
- Wasserman, Gilbert (2003). « L'embryon d'une citoyenneté mondiale », *Mouvements*, 1/2003, n°25, p. 31-36.