

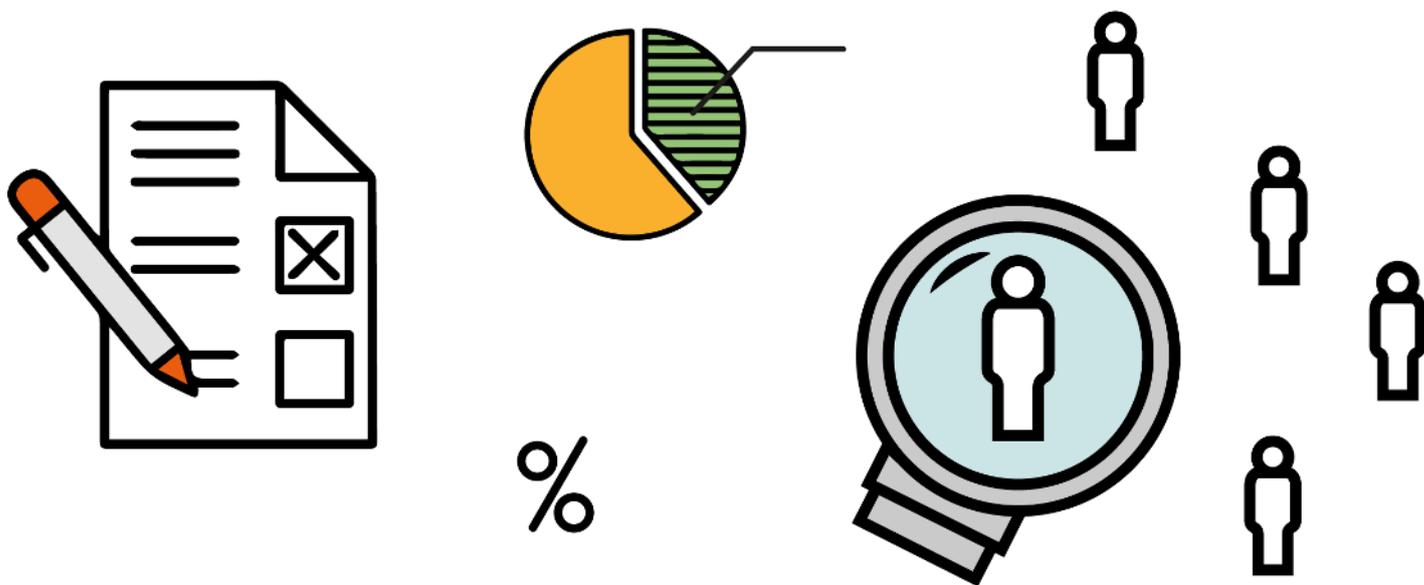


GLOBAL ISSUES
GLOBAL SUBJECTS

Global Issues

Global Subjects

Étude de référence



Réalisé par :



Table des matières

1. Etat des lieux et méthodologie de recherche.

- A. L'Education à la Citoyenneté et à la Solidarité Internationale et les Objectifs de Développement Durable : de quoi parle-t-on ? 3
- B. Le projet européen « Global Issues, Global Subjects » : un projet d'ECSI sur les ODD et les questions globales sensibles. 5
- C. Méthodologie de recherche. 6

2. Aborder les ODD et l'ECSI en classe : enjeux et défis.

- A. Compréhension de l'ECSI auprès des enseignant·e·s 8
- B. Connaissances des ODD. 11
- C. Intérêt pédagogique de l'ECSI et des ODD. 13

3. Intégrer les questions globales sensibles dans les disciplines enseignées.

- A. Leviers pour travailler les compétences. 15
- B. Obstacles rencontrés. 19
- C. Besoins en termes de ressources et de formations. 20

Conclusion. 23

Annexes 26

Acronymes

ECSI : Education à la Citoyenneté et à la Solidarité Internationale

ODD : Objectifs de Développement Durable

ECM : Education à la Citoyenneté Mondiale

EDD : Education au Développement Durable

ONG : Organisation Non Gouvernementale

1. Etat des lieux et méthodologie de recherche.

A. L'Éducation à la Citoyenneté et à la Solidarité Internationale et les Objectifs de Développement Durable : de quoi parle-t-on ?

L'Éducation à la Citoyenneté et à la Solidarité Internationale

L'Éducation à la Citoyenneté et à la Solidarité Internationale (ou ECSI) peut se définir comme « une démarche sociale et politique dont la finalité est de favoriser la contribution individuelle et collective à la construction d'un monde juste, solidaire et durable. Elle s'appuie sur un processus pédagogique qui se déroule tout au long de la vie » (Charte d'Educasol, plateforme française consacrée à l'ECSI)¹. Selon les pays, l'ECSI peut porter des appellations variées. Parmi elles, on peut trouver le terme Éducation Globale qui est l'expression consacrée par l'Union Européenne ; mais aussi Éducation à la Citoyenneté Mondiale, terme retenu par l'UNESCO.

Ces différentes appellations ont toutes la même finalité et reposent sur les mêmes principes. Ces derniers sont au nombre de trois. Pour entrer dans une démarche ECSI, on doit :

- utiliser une pédagogie active : il s'agit d'une méthodologie où l'apprenant·e est acteur·trice de son apprentissage.
- favoriser l'engagement individuel et collectif.
- offrir un cadre d'interculturalité qui permet aux apprenant·e-s de décentrer leur regard, de comprendre leurs codes de pensées et de valeurs et de les mettre en perspective avec d'autres.

L'ECSI est inscrite dans les politiques publiques de façon multiscale.

Au niveau international, l'Éducation à la Citoyenneté Mondiale est citée dans les cibles d'un des 17 Objectifs de Développement Durable (ODD, voir page suivante), mais est aussi visée par les Accords de Paris sur le climat.

· Au **niveau européen**, la volonté est également d'aborder l'éducation globale dans le cadre des ODD. On peut notamment citer le programme DEAR qui vise, depuis 2012, à promouvoir et améliorer la compréhension des enjeux du développement durable en Europe. On peut également citer le réseau Global Education Network (GENE) qui a pour but la progression de l'éducation globale et de la sensibilisation au développement durable des citoyen·ne·s.

· Au **niveau national**, l'ECSI peut se retrouver dans le cadre défini par le Ministère de l'Éducation nationale français. Elle est vue comme une composante de l'Éducation au Développement Durable (EDD), participant ainsi « à la compréhension des interdépendances environnementales, économiques, sociales et culturelles à l'échelle mondiale ».

· Enfin, au **niveau local**, l'inscription de l'ECSI dans les politiques publiques est plutôt à géométrie variable en fonction de la volonté politique des élu·e·s des collectivités. Localement, la diffusion de l'ECSI est un rôle de plus en plus confié au secteur associatif.

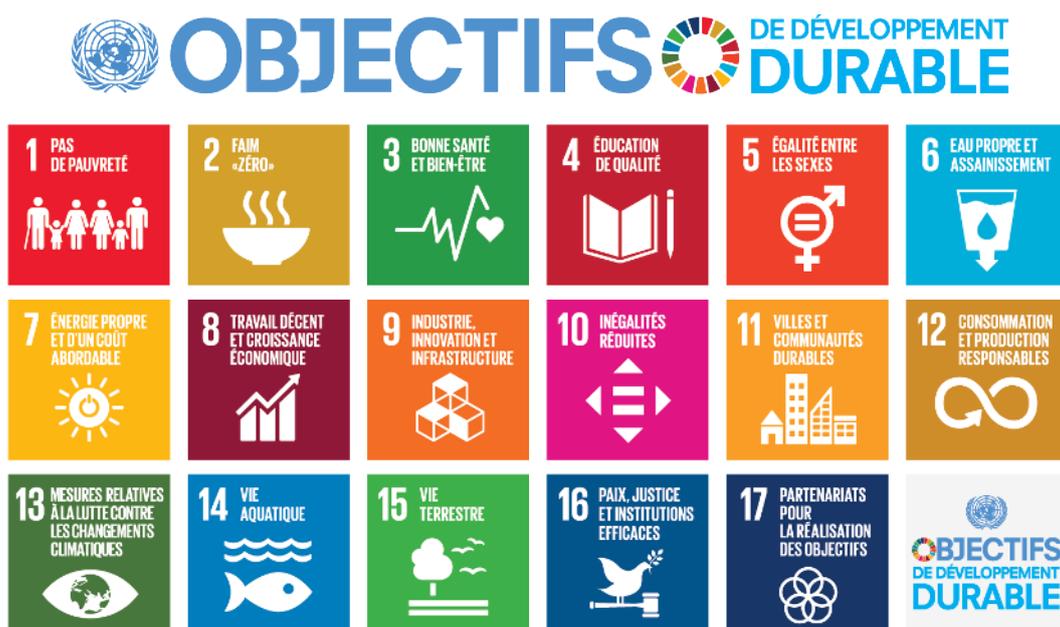
¹ La partie de diagnostic de l'ECSI est basée sur la synthèse «Etat des lieux de l'éducation à la citoyenneté et à la solidarité internationale en France» publiée par Educasol en avril 2019.

Les Objectifs de Développement Durable

Le 21 Octobre 2015, à New-York, les 193 États membres des Nations Unies ont adopté le programme de développement durable à l'horizon 2030.

Ce programme universel, intégré et vecteur de transformation, vise à initier des mesures qui permettront d'éradiquer la pauvreté et de construire un monde plus durable au cours des 15 prochaines années. Il s'appuie sur le succès des Objectifs du Millénaire pour le Développement, qui ont été adoptés en 2000 et ont guidé l'action en matière de développement durable jusqu'en 2015.

Les ODD sont axés sur les trois piliers interdépendants du développement durable : la croissance économique, l'inclusion sociale et la protection de l'environnement. Ils se veulent quantifiables et sont donc déclinés en 169 cibles.



Les ODD couvrent l'intégralité des enjeux de développement de tous les pays tels que le climat, la biodiversité, l'énergie, l'eau, la pauvreté, l'égalité des genres, la prospérité économique ou encore la paix, l'agriculture, l'éducation, etc.

B. Le projet européen « Global Issues, Global Subjects » : un projet d'ECSI sur les ODD et les questions globales sensibles.

Le concept de question globale sensible est délicat à définir car il renvoie à différentes acceptions. Il existe d'ailleurs une terminologie variée : on parle de « questions socialement vives », de « sujets controversés », de « questions sensibles », « sujets tabous », etc. Toutefois, il s'agit généralement de questions qui ont une dimension émotionnelle, pour lesquelles des points de vue différents sont défendus avec passion et qui nécessitent d'être traités en classe avec précaution. Il importe également de prendre en compte les opinions de la population locale ou des parents sur ces sujets ainsi que la manière dont ils-elles pourraient réagir en apprenant qu'ils sont abordés en classe. En France, les travaux d'Alain Legardez, de Laurence et Jean Simmoneaux² sur les questions socialement vives en éducation au développement durable font référence.

Nous pouvons établir un lien direct entre ces questions sensibles et les thématiques d'ECSI. En effet, l'ECSI favorise un apprentissage des valeurs collectives de respect et de justice sociale et environnementale. Ces sujets sont sans cesse soumis à débat dans la sphère publique et peuvent être controversés selon les convictions de chacun. Ils font également l'objet de manipulations et désinformations dans les médias et sur les réseaux sociaux, et ne manquent donc pas de faire réagir les élèves. L'ECSI permet alors de construire une méthode et un cadre propice au débat sur ces questions.

D'une façon générale, on peut décrire les questions globales sensibles comme des sujets qui :

- divisent en profondeur la société, par exemple : l'immigration, l'austérité, le Brexit ...
- bousculent des valeurs et convictions personnelles, par exemple : le racisme, le positionnement politique, la sexualité, le genre, la religion ...
- conduisent à des explications controversées, par exemple : certains événements historiques, les conflits tels que le conflit israélo-palestinien ...
- suscitent des réactions émotionnelles fortes, par exemple : les crimes et leur jugement, l'avortement, l'expérimentation animale ...

Pour aborder ces questions, l'enseignant·e doit être préparé·e et doit fixer et créer un cadre bienveillant pour les élèves pour permettre un débat serein et constructif.

Le projet Global Issues – Global Subjects (GIGS) est un projet financé par l'Union Européenne sur 3 ans. Il vise à sensibiliser les enseignant·e·s et leurs élèves aux politiques de développement par le biais de l'inclusion des questions globales sensibles et/ou des ODD dans les disciplines de l'enseignement secondaire. Les thèmes identifiés par le projet GIGS sont les migrations,

² Simmoneaux Laurence, « L'enseignement des questions socialement vives et l'éducation au développement durable », *Pour*, 2008/3 (N° 198), p. 179-185.

le changement climatique et l'égalité des genres. Ce projet est mené par 10 organisations partenaires à travers l'Europe. En France, c'est le Centre Gaïa qui coordonne le projet GIGS. Notre recherche s'appuie sur un diagnostic préliminaire mené par la Ligue de l'Enseignement Fédération du Nord qui a réalisé une étude auprès d'enseignant·e·s sur la perception et la compréhension de la démarche ECSI. Elle a exploré les connaissances et l'appropriation de la démarche ainsi que des ODD et des questions globales sensibles. Cette étude est aussi l'occasion d'identifier les besoins en termes de formation et d'outillage des enseignant·e·s pour les accompagner dans cette démarche.

C. Méthodologie de recherche.

Afin de collecter dans un délai de deux mois un maximum de données, la Ligue de l'Enseignement, en lien avec la coordinatrice du projet GIGS, a élaboré un questionnaire (Annexe n°1) comportant les thèmes suivants :

- L'ECSI,
- Les ODD,
- Les besoins en formation,
- Les interdépendances mondiales,
- Les questions socialement vives,
- L'éducation aux valeurs de l'ECSI.

Ce questionnaire a été mis en ligne sur le site de la Ligue. Le lien a été adressé à l'ensemble des enseignant·e·s appartenant à différents réseaux (Ligue de l'enseignement, Canopé, au groupe GIGS ...). Le choix du questionnaire a été pragmatique, car il s'agissait de récolter beaucoup de données en un temps réduit.

Malgré la diffusion massive du questionnaire, nous constatons un très faible taux de réponses. En effet, le temps nécessaire pour répondre au questionnaire est d'environ 25 minutes, ce qui peut paraître conséquent. Nous avons d'ailleurs remarqué qu'un certain nombre d'enseignant·e·s a commencé à compléter le questionnaire mais a renoncé considérant probablement la durée trop importante.

Même si l'échantillon est modeste, les réponses apportées nous permettent de dégager une tendance concernant l'appropriation du principe ECSI et sa transmission auprès des élèves.

Afin de compléter ces données, l'étude a été complétée par des entretiens qualitatifs. Nous pensons que les informations récoltées de cette façon pourraient nous donner une vision de

terrain parlante avec des exemples concrets mis en place avec les enseignant·e·s.

Nous avons pour cela choisi de réaliser des entretiens semi-directifs. Deux raisons justifient ce choix : la première est que nous avons interrogé des enseignant·e·s. Comme vu avec les questionnaires, c'est un public difficile à mobiliser. L'entretien semi-directif nous permettait alors de limiter l'échange dans le temps, ce qui ne retenait pas les enseignant·e·s trop longtemps. La deuxième raison est que nous cherchions des réponses précises en complément des informations données par les réponses au questionnaire, tout en laissant la possibilité d'expliquer plus en détails.

Nous avons donc réalisé une grille d'entretien (Annexe n°2) en nous basant sur les réponses au questionnaire, mais également en utilisant les résultats des recherches effectuées dans les autres pays partenaires. Les entretiens et la suite des travaux ont été réalisés par le Centre Gaïa.

Limites

Concernant l'échantillon, nous ne disposons pas de la base de données des personnes ayant répondu au questionnaire pour les recontacter et éventuellement leur donner la possibilité de compléter leurs réponses. Nous avons donc essayé de mobiliser notre réseau, en commençant par les enseignant·e·s engagé·e·s sur le projet GIGS. Nous disposions pour ces entretiens de 3 à 4 mois. Suite à notre appel, nous n'avons réussi à mobiliser que 5 enseignant·e·s. Encore une fois, trouver un moment pour interroger un·e enseignant·e s'avère très difficile. De plus, nous ne disposons que d'un temps réduit pour les trouver. Nous avons pu toutefois relier nos premières observations aux réponses qui ont été données par ces enseignantes.

La taille de l'échantillon est une autre limite à l'étude. En effet, il aurait été intéressant d'avoir plus de réponses et des profils plus variés au sein des personnes interrogées.

Toutefois, notre pratique professionnelle quotidienne fait écho à ce que certain·e·s enseignant·e·s ont pu nous dire. Nous pourrions donc utiliser les résultats de cette recherche non en tant que bonnes pratiques à tenir, mais en tant que guide sur les futurs projets que nous mènerons avec les enseignant·e·s.

Profil sociologique de l'échantillon

Au total, 33 enseignant·e·s ont répondu à notre enquête : 28 enseignant·e·s ont répondu au questionnaire, 5 ont participé aux entretiens qualitatifs.

- Parmi ces participant·e·s, 17 enseignent au collège et 16 au lycée, ce qui permet d'avoir un point de vue équilibré entre les deux niveaux d'enseignement.

- 30 des enseignant·e·s interrogé·e·s viennent de l'enseignement public et 3 viennent du

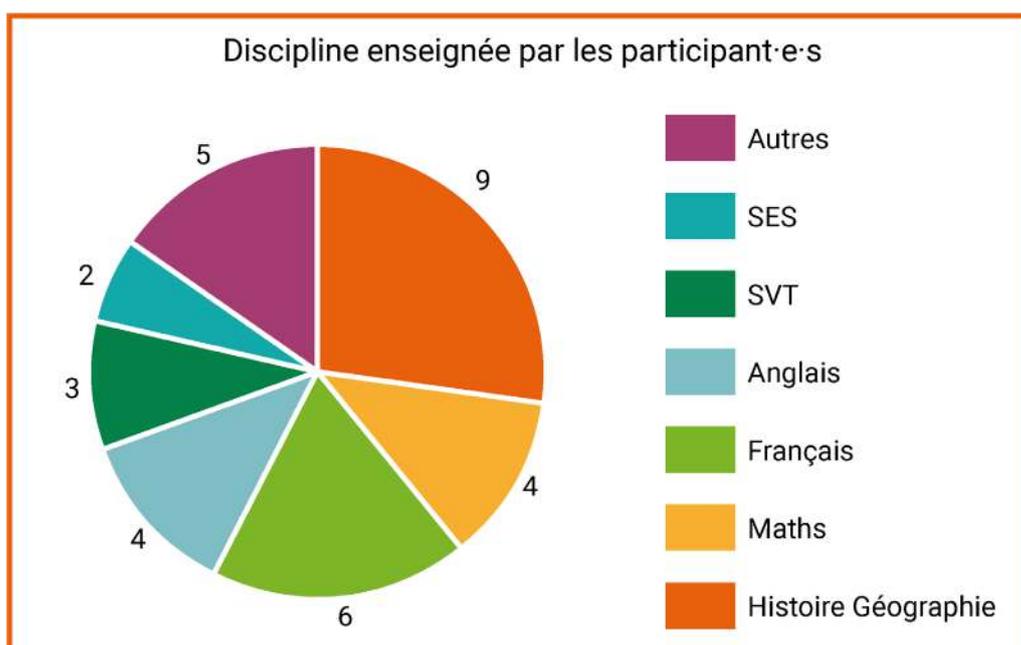
privé, ce qui suit les tendances dans l'éducation en France³.

- La majorité (22) de ces enseignant·e·s travaillent en zone urbaine, d'autres en zone rurale (8) et quelques-uns en zone semi-urbaine (3).

- La quasi-totalité des établissements où ils·elles enseignent ne sont pas inscrits dans la géographie prioritaire. Seule une enseignante travaille dans un collège situé dans un réseau d'éducation prioritaire.

- La majorité des enseignant·e·s interrogé·e·s son expérimenté·e·s : une enseignante ayant répondu est stagiaire ; pour le reste, ce sont des enseignant·e·s qui ont plus de 5 ans d'expérience. Parmi eux·elles, 12 ont plus de 25 ans d'expérience.

- Les participant·e·s enseignent les disciplines suivantes : l'histoire-géographie (9) ou le français (6). On trouve des professeur·e·s documentalistes, des professeur·e·s de sciences de la vie et de la terre (SVT), de sciences économiques et sociales (SES) au lycée, de mathématiques, d'anglais, d'arts plastiques, d'éducation musicale, de prévention santé environnement (PSE) en lycée professionnel.



2. Aborder les ODD et l'ECSI en classe : enjeux et défis.

A. Compréhension de l'ECSI auprès des enseignant·e·s

Nous avons voulu dresser un état des lieux de la connaissance de l'ECSI des enseignant·e·s et voir dans quelle mesure ils·elles l'utilisent.

Sur les 33 enseignant·e·s ayant participé à l'enquête, 9 d'entre eux·elles disent connaître l'ECSI.

³ <https://www.education.gouv.fr/l-education-nationale-en-chiffres-2019-6551>

Nous constatons cependant que cela n'empêche pas les enseignant·e·s de se faire une idée sur le principe. Certain·e·s en ont déjà entendu parler mais n'ont pas de connaissances précises à ce sujet. Nous remarquons aussi que parmi les enseignant·e·s interrogé·e·s, certain·e·s ont déjà suivi une formation en ECSI au Centre Gaïa. Pour autant, leur compréhension de l'ECSI reste superficielle : en discutant avec eux·elles, il n'est pas clair qu'ils·elles aient retenu ce qu'est l'ECSI, car ils·elles affirment ne pas pouvoir la définir précisément. Il s'agit d'un concept qui peut leur paraître vague, donc parfois éloigné de leur pratique, et dont ils·elles n'identifient pas la méthodologie.

« Je ne peux pas expliquer ce que ça [l'ECSI] signifie pour moi car ce sont des concepts abstraits et j'ai du mal à les retenir. » Coline, enseignante en anglais.

Dans les faits, nous avons remarqué au travers de projets européens en partenariat avec des enseignant·e·s que beaucoup d'entre eux·elles utilisent l'ECSI sans la nommer.

« [On n'utilise l'ECSI peut-être] pas en fléchant à chaque fois mais on le fait. C'est intégré dans la pratique [...]. C'est ce qu'on fait en classe. Si je prends une activité par exemple sur le vote en France, on essaye de faire émerger l'absence de figure féminine. C'est quelque chose qu'on fait en classe. C'est ça mais ce n'était pas nommé comme ça. » Lamia, enseignante en Histoire-Géographie.

Nous avons ensuite questionné les enseignant·e·s sur leur connaissance de l'ECSI en leur demandant de donner des mots-clés que leur évoquait la thématique. Ces mots-clés peuvent être regroupés sous 5 catégories :

Vivre ensemble

Respect

Laïcité

Tolérance

Mieux vivre ensemble

Egalité Filles / Garçons



Education à l'Environnement et au Développement Durable

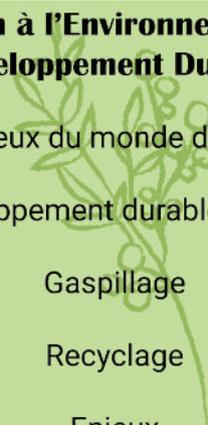
Les enjeux du monde de demain

Développement durable

Gaspillage

Recyclage

Enjeux



Sensibilisation aux enjeux internationaux

Connaître les problématiques des autres pays

Egalités et inégalités dans le monde

Interdépendance des pays et des Hommes

Equitable

Interculturalité



Liens avec l'enseignement

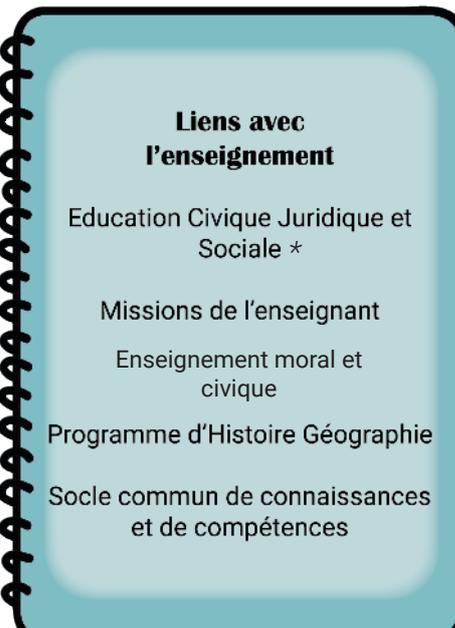
Education Civique Juridique et Sociale *

Missions de l'enseignant

Enseignement moral et civique

Programme d'Histoire Géographie

Socle commun de connaissances et de compétences



Engagement citoyen

Action solidaire à l'international

Monter des projets en France pour l'étranger

Etre citoyen en France

Responsabilisation

Engagement citoyen local, national et international



Nous constatons que les enseignant·e·s font un rapprochement entre l'ECSI et les programmes scolaires comme nous l'indique le domaine « liens avec l'enseignement ». Cela confirme que * l'ECJS est une dénomination qui a été remplacée par Enseignement Moral et Civique

l'ECSI n'est pas éloignée des préoccupations des enseignant·e·s. Pour aller plus loin, nous pouvons aussi remarquer que l'ECSI semble plus proche de certaines disciplines comme nous l'explique Lamia :

« C'est vrai qu'il y a des matières qui s'y prêtent plus facilement. [...] En Histoire-Géo c'est facile, c'est dans nos programmes, ça s'intègre très bien. En maths, il ne faut pas que ce soit juste un prétexte pour calculer un pourcentage dans un problème. »

Pour aller dans ce sens, nous pouvons citer Sylvie, enseignante en mathématiques, qui identifie la matière comme un potentiel frein à la mise en oeuvre de séquences sur l'ECSI dans le sens où il est parfois difficile de faire le lien entre les deux.

Si l'on regarde ces mots-clés en détails, nous pouvons nous apercevoir que le concept ECSI n'est pas forcément compris dans le sens où il n'est pas abordé dans sa globalité. En effet, les domaines « vivre ensemble » et « Education au Développement Durable » abordent principalement les problématiques présentes en France. On omet le côté international car il n'y a pas de remise en perspective au niveau international. Il n'y a que 5 enseignant·e·s qui vont plus loin et considèrent l'ECSI comme un principe plus global, centré sur les interdépendances mondiales, les inégalités dans le monde et l'interculturalité.

Ce constat est encourageant : l'ECSI pourra prendre une place plus importante dans la pratique enseignante en travaillant sur une appropriation plus fine du concept, des méthodes et des représentations préexistantes. En effet, rappelons que trois quarts des participant·e·s ne connaissent pas le concept de l'ECSI. Les réponses apportées à cette question sont le fruit des représentations personnelles qui ne sont, somme toute, assez proche de sa définition.

B. Connaissances des ODD.

À la grande majorité les enseignant·e·s connaissent les ODD : 29 en ont déjà entendu parler. Parmi ces dernier·ère·s, 20 considèrent que les ODD ont leur place dans les programmes de leur discipline. Nous constatons qu'à la grande majorité, ce sont les enseignant·e·s d'Histoire Géographie et de SVT qui l'affirment.

A la différence de l'ECSI, qui est une méthodologie de travail bien particulière, les ODD sont plus facilement appréhendés. Le développement durable fait partie intégrante des programmes de l'Education Nationale, ses thématiques sont déjà bien abordées dans les cours, et ce depuis quelques années maintenant. En effet, les cibles fixées sur chacun des ODD peuvent permettre aux enseignant·e·s d'entrer plus en détail sur chaque thématique.

« Pour moi c'est fondamental. Je me répète en fait mais c'est des objectifs à atteindre, construire une société plus juste, que chacun soit conscient du monde dans lequel il vit et comment on peut chacun à son niveau faire bouger les lignes. Peut-être l'important de prendre conscience de l'action individuelle mais surtout s'inscrire dans une action collective. Faire comprendre aux élèves que chacune on peut faire des petites choses mais déjà si on construit un projet dans la classe, déjà, ça va avoir plus d'importance que si on faisait quelque chose tout seul. Nous on entend souvent parler des ODD comme un guide aussi qui peut nous aider à mettre en place des séquences etc. » Lamia, histoire-géographie

La multiplicité des ODD permet également de préciser la définition même du développement durable. Ils permettent d'illustrer les trois piliers : social, économique et environnemental.

« Pour moi, développement durable, ce n'était que l'écologie en fait. Ce n'était qu'en rapport avec l'environnement. Or, j'ai découvert que ça touchait beaucoup d'autres choses. Maintenant, ça m'évoque toujours l'environnement, mais j'ai aussi travaillé sur la précarité que peuvent vivre les migrants par exemple, le déplacement des populations, l'égalité homme-femme ... » Coline

Principalement, les ODD, tout comme les thématiques de l'ECSI, font partie des programmes scolaires. Les thématiques étant vastes, cela permet de trouver un ou plusieurs ODD qui se rattachent aux programmes de façon assez évidente. En revanche, tout comme pour l'ECSI, les enseignant·e·s ont besoin de voir le lien direct avec leur matière pour aborder les ODD

En conclusion, nous pouvons établir que la plupart des enseignant·e·s interrogé·e·s connaissent les ODD, et que lorsqu'on leur demande des exemples de thématiques qui y sont rattachées, ils sont très proches de la définition du développement durable.

Les ODD sont considérés comme des portes d'entrée permettant de parler de sujets précis en classe. Ces sujets ne sont toutefois pas éloignés des programmes de la matière. La méthode choisie peut relever de l'ECSI dans le sens où l'enseignant·e cherche à susciter la réflexion et la curiosité des élèves. Toutefois, ils·elles ne les mettent pas en pratique une des composantes clé de la méthodologie de l'ECSI, à savoir le passage à l'action (au travers de projets pédagogiques par exemple).

L'enseignement du développement durable dans le second degré

De 2008 à 2015, on peut littéralement parler d'un « âge d'or » du développement durable dans les programmes de géographie au collège et au lycée. Michel Hagnerelle, doyen de l'IGEN, impulse une Stratégie nationale autour de l'Education au développement durable. Il est également à l'origine de la création du FOREDD (Forum des REssources d'Education au Développement Durable) en 2008. A cette époque, la géographe Yvette Veyret publie de nombreux ouvrages sur le développement durable qui sont des sources d'inspiration pour la géographie enseignée.

La définition du développement durable est alors bien plus large que la seule protection de la nature. Sans se confondre avec l'écologie, elle implique d'intégrer le volet social. Comme l'écrit le géomorphologue Jean Tricart : « la géographie doit aider l'homme à vivre et mieux vivre », le pilier social doit donc être mis en tête des 3 piliers du développement durable. D'ailleurs, les enseignants sont invités à utiliser le pluriel en parlant des « développements durables » plutôt que d'une solution globale, montrant ainsi que les réponses doivent être régionales et locales.

En plus de cet enseignement du développement durable dans les cours de géographie, il existe une éducation au développement durable, qui concerne l'échelle de l'établissement et qui préexiste à l'introduction du développement durable dans les programmes.

En 2004, le Ministère publie une première circulaire de l'Éducation nationale qui encourage l'EEDD (Education à l'Environnement et au Développement Durable). Les instructions officielles demandent d'intégrer l'EEDD dans les dispositifs existants et non de juxtaposer, afin qu'il s'agisse véritablement d'une éducation transversale.

En 2007, une nouvelle circulaire intitulée « Seconde phase de généralisation de l'EDD » élargit les thématiques à prendre en compte et le E d'Environnement disparaît.

La dernière circulaire ministérielle date de 2019 « Transition écologique – Nouvelle phase de généralisation de l'EDD 2030 », en lien avec la feuille de route de l'Agenda 2030 de l'ONU.

Extrait d'une session de formation de Stéphane Henry, Inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional d'histoire-géographie dans l'Académie de Lille.

C. Intérêt pédagogique de l'ECSI et des ODD.

Seuls 5 des enseignant·e·s ayant participé à l'étude disent utiliser la démarche ECSI de façon identifiée dans leur enseignement. Ces participant·e·s sont documentalistes ou enseignent l'anglais, l'histoire-géographie et les mathématiques.

Selon les enseignant·e·s, la démarche ECSI permet d'impliquer plus largement les élèves dans

leurs apprentissages car ils-elles se sentent concerné-e-s par les thématiques abordées qui sont d'actualité. De plus, ces dernier-ère-s utilisent des méthodes pédagogiques ludiques et actives qui facilitent l'inclusion de tou-te-s les élèves, notamment ceux-celles qui ont des difficultés de concentration ou d'assimilation des connaissances.

Le choix des thématiques ECSI abordées en classe est souvent lié aux sujets qui préoccupent les élèves dans leur vie quotidienne. Beaucoup des enseignant-e-s interrogé-e-s parlent de leurs élèves en tant que « futur-e citoyen-ne » auprès desquel-le-s il faut travailler pour éveiller leur esprit critique. Il leur semble important qu'ils-elles soient prêt-e-s à prendre des choix conscients et éclairés dans leur vie d'adulte.

Pour certain-e-s, l'ECSI revêt même une dimension philosophique, morale ou éthique :

« *[L'ECSI évoque pour moi] transmettre aux élèves, faire réfléchir les élèves, qu'ils prennent conscience de ce que c'est que la solidarité, les questions climatiques, l'importance de construire une société plus juste, sans discrimination.* » Lamia, histoire-géographie.

« *La solidarité internationale je pense que c'est pertinent. [...] L'école est quand même faite pour sortir un peu l'élève de son milieu familial qui est fermé. Le sortir complètement de tout ce qui est proche de lui, ça peut faire partie de ce qu'on peut enseigner.* » Claire, enseignante en mathématiques.

Pour résumer, nous pouvons retenir plusieurs choses de ces questions sur l'utilisation de l'ECSI dans la pratique enseignante.

En premier lieu, il est clair que le concept est flou et mériterait une définition plus précise car même des enseignant-e-s y ayant été sensibilisé-e-s ne parviennent pas à le définir. Toutefois, même sans connaître précisément de quoi il s'agit, ils-elles identifient les champs thématiques qui y ont reliés.

Cela est sans doute dû au fait que les programmes officiels de l'Education nationale traitent déjà de certains de ces sujets et que, par conséquent, les enseignant-e-s ont déjà une connaissance du sujet. Le lien est d'ailleurs clairement identifié pour certaines matières, notamment l'histoire géographique.

Pour les enseignant-e-s qui se sont déjà emparé de l'ECSI, ils-elles témoignent d'une grande plus-value sur leur enseignement. Que ce soit au niveau de la méthode ou des thématiques, ces enseignant-e-s l'utilisent pour en quelque sorte sortir du cadre, innover, sans toutefois s'en éloigner, ce qui permet aux élèves de découvrir d'autres choses, de développer leur curiosité et de former leur esprit critique.

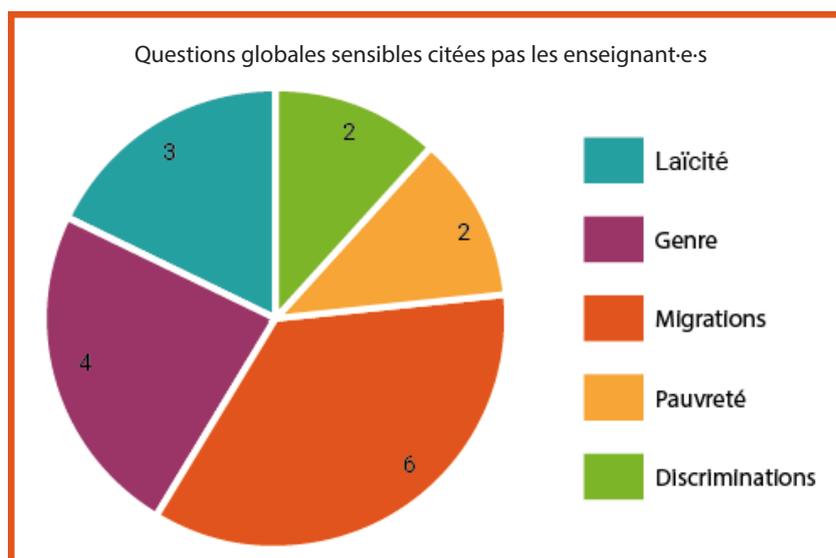
3. Intégrer les questions globales sensibles dans les disciplines enseignées.

A. Leviers pour travailler les compétences.

Quelles sont les thématiques des questions globales sensibles abordées par les enseignants ?

Pourquoi les aborder ?

Plusieurs thématiques se dégagent et différents facteurs les ont amené·e·s à en parler en classe. Dans les questionnaires, on constate à travers les dix-sept réponses apportées à cette question que 5 thématiques sont citées spontanément.



Ces thématiques sont principalement abordées parce qu'elles sont d'actualité. Un enseignant témoigne :

« Tout dépend de l'actualité du moment : il y a quelques années par exemple, les jeunes ont tenu à parler du mariage pour tous, mais ils n'en parlent presque plus aujourd'hui, alors que la question de l'identité sexuelle les préoccupe davantage. »

On ne retrouve en revanche pas le changement climatique, qui n'apparaît pas comme une question globale sensible en France, contrairement à ce qui était envisagé dans le projet GIGS au départ.

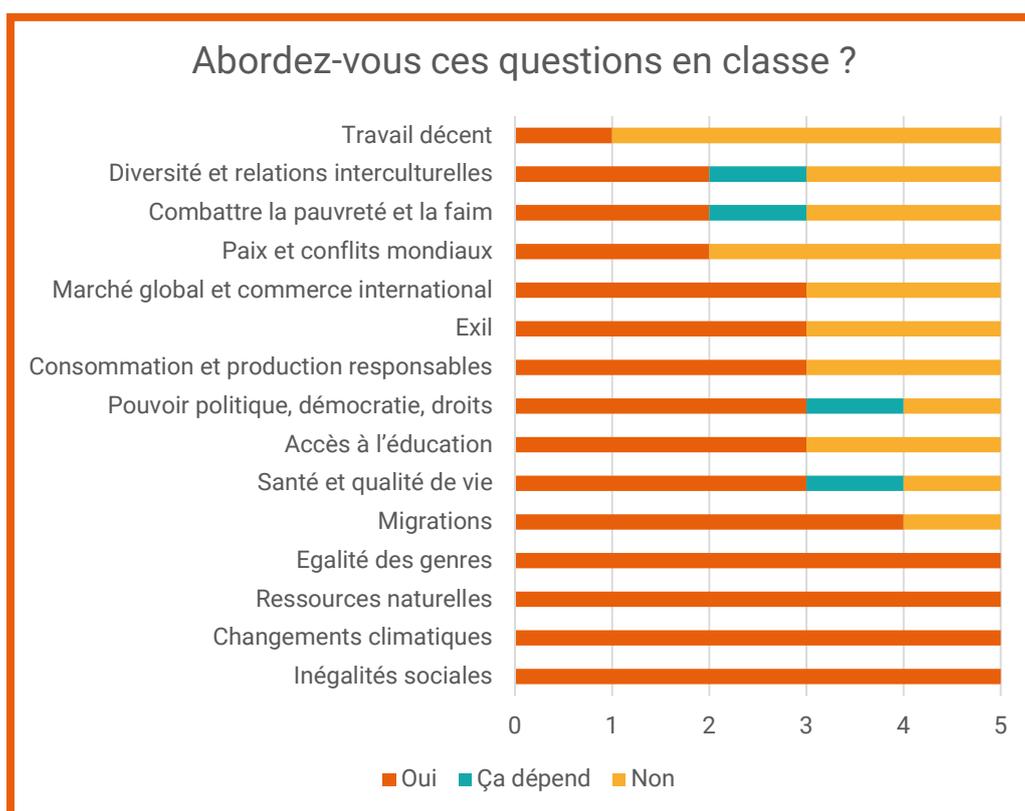
Ces questions sont donc souvent abordées à l'initiative des élèves. Parce qu'elles sont d'actualité et agitent la société, les élèves en entendent parler quotidiennement. Dès lors, elles les préoccupent, les interpellent et ils·elles ressentent le besoin d'en parler et de croiser leurs regards et points de vue.

Ces questions socialement vives sont abordées par les jeunes à leur échelle de par leur quotidien. Les enseignant·e·s, quant à eux·elles, intègrent ces questions dans le cadre de leur discipline à

l'échelle nationale afin de répondre aux questions de leurs élèves.

L'éducation à la citoyenneté et à la solidarité internationale pourrait permettre aux enseignants d'approfondir la réflexion sur ces questions socialement vives pour enrichir les débats à l'échelle mondiale, ce qui ne semble pas être fait au regard des réponses apportées par les enseignants.

En entretien individuel, nous avons utilisé une liste plus précise de thématiques pour déterminer lesquelles étaient abordées. Les résultats que nous avons obtenus sont les suivants :



Parmi les thématiques les plus abordées, nous pouvons remarquer celles-ci : les changements climatiques, l'égalité des genres, les inégalités sociales et les ressources naturelles. Si ces thématiques sont davantage traitées par les enseignant·e·s, c'est parce qu'elles font partie intégrante des programmes de l'Education Nationale, mais également, encore une fois, parce que ce sont des sujets d'actualité dans le débat public.

« *Pauvreté et faim, je suis dedans avec mes élèves de 5^e, notre chapitre c'est richesse et pauvreté. Nous on a un programme qui fait qu'on les aborde tout le temps ces questions.* » Lamia, histoire géographie.

« *Pour parler des sujets sensibles comme ça, je m'appuie tout le temps sur la laïcité, j'essaye de faire en sorte que mon discours soit apolitique et scientifique. [...] Par exemple, j'utilise pas mal de vidéos de BFMTV pour montrer les graphiques qui ne veulent rien dire.* » Claire, mathématiques.

Pour les thématiques sur lesquelles les enseignant·e·s sont mal à l'aise, on peut relever plusieurs raisons :

- un manque d'idée sur la façon dont le sujet peut être abordé,
- un manque de formation et/ou de connaissances,
- le sujet est abordé de façon occasionnelle ou alors de façon détournée (par exemple en vie de classe et pas dans la matière à proprement parler).

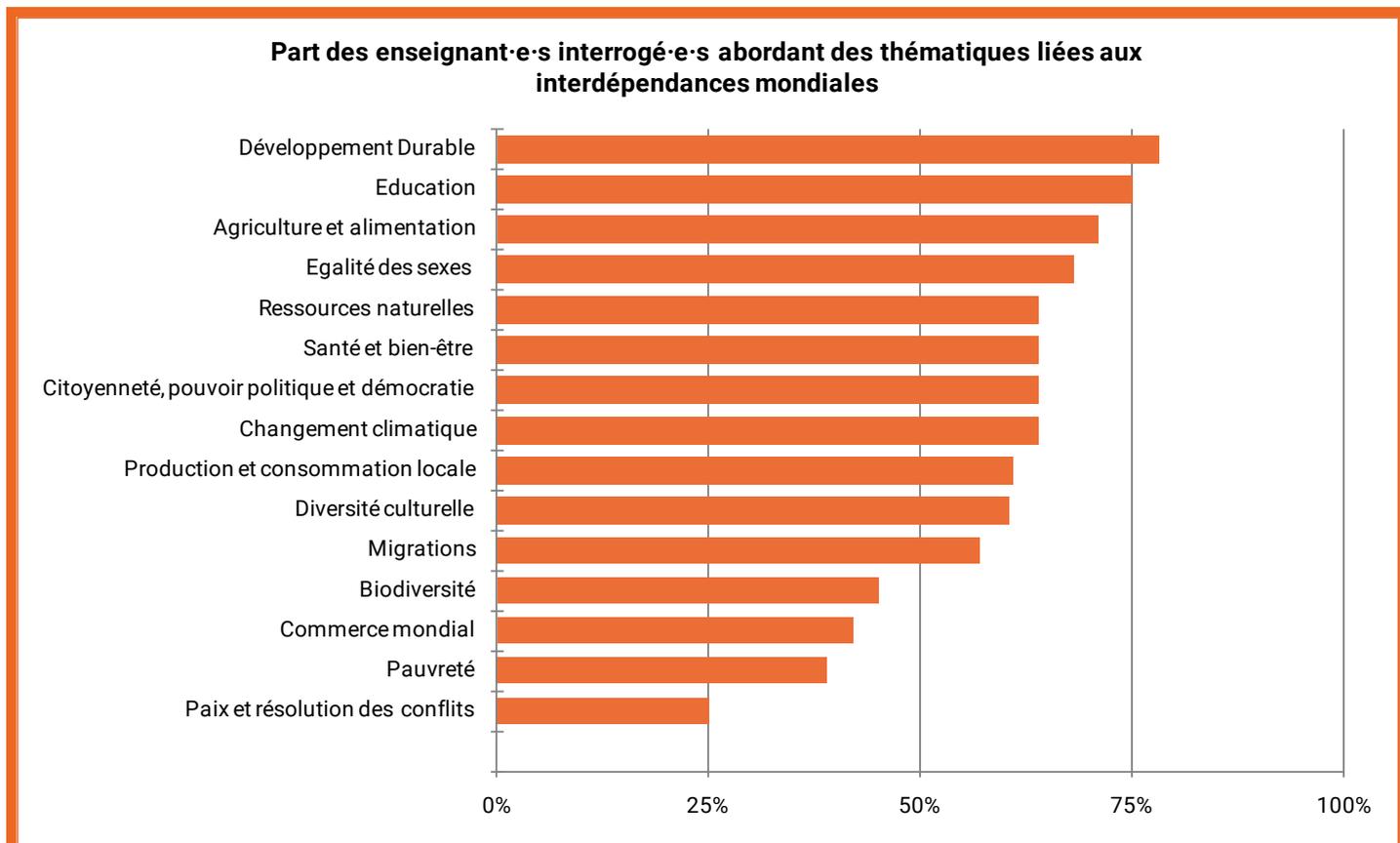
« *Diversité et relations interculturelles : par exemple il y a une fille qui devait arriver d'Angola, ça nous a permis de parler de la relation interculturelle en vie de classe.* » Sylvie, mathématiques.

Dans les questionnaires, beaucoup parlent de la construction de l'élève comme citoyen·ne de demain. On ressent une forte volonté pour les enseignant·e·s de permettre à leurs élèves de prendre conscience des enjeux liés à la société et plus généralement au monde qui les entoure. En effet, beaucoup intègrent les questions globales sensibles à leur enseignement car elles permettent :

- de développer l'esprit critique des élèves,
- d'éveiller leur curiosité,
- d'améliorer leur connaissance de l'actualité,
- de former des citoyen·ne·s,
- d'amener le débat,
- d'apporter davantage d'humanité,
- d'éveiller les consciences sur les enjeux du monde actuel,
- de lutter contre les préjugés.

Point de vigilance

Le graphique suivant propose une synthèse des thématiques abordées en classe.



Les enseignant·e·s ne maîtrisent pas tou-te·s le concept de développement durable, et notamment le volet social qu'implique cette notion. Ce graphique montre que les personnes ayant répondu ont tendance à séparer le développement en lui-même et des thématiques qui lui sont directement reliées, comme l'éducation ou la pauvreté par exemple. Ce constat interroge sur la bonne compréhension du développement durable, qui est au croisement de trois piliers (social, environnemental, économique). Lors de formations, nous constatons souvent une confusion entre l'écologie et le développement durable de la part de certain·e·s enseignant·e·s. Peut-être que le pilier social n'est pas toujours identifié, ce qui pourrait constituer un biais dans les réponses collectées. Il est important de garder cela en tête à l'avenir, pour de prochaines enquêtes.

B. Obstacles rencontrés.

Dans l'échantillon, 29 enseignant·e·s disent ne pas utiliser pas la démarche ECSI en raison de divers freins comme :

- la méconnaissance de l'ECSI,
- la préparation des examens (BAC et brevet),

- le manque de temps
- l'absence d'une discipline dédiée, ou au moins une discipline qui n'est pas identifiée comme proche des thèmes portés par l'ECSI.

Les enseignant·e·s ne sont pas toujours conscient·e·s de la possibilité d'enseigner leur discipline tout en s'appuyant sur la démarche ECSI. Ils·Elles vont mettre en avant le besoin d'efficacité par rapport aux programmes et donc ne pas perdre de temps dans l'appropriation des connaissances pour respecter des échéances telles que le brevet ou le baccalauréat. Ce constat montre que l'ECSI dans son essence même est mal ou pas comprise. Le but de l'ECSI n'est pas de se substituer à l'enseignement des disciplines, mais de proposer un apport complémentaire. Nous verrons plus tard comment permettre aux enseignant·e·s de prendre conscience de la possibilité d'intégrer l'ECSI comme une méthode pédagogique complémentaire et non pas uniquement comme une simple activité.

Le manque de temps est un obstacle qui apparaît de manière récurrente dans les entretiens individuels, notamment pour les enseignant·e·s qui enseignent des matières qu'on considère comme éloignées de l'ECSI. L'enseignement des disciplines se fait dans un volume horaire défini par l'Education Nationale, et la majorité des enseignants craignent que l'ECSI ne vienne alourdir ce temps déjà limité. En ECSI, on essaye aussi d'encourager les sorties scolaires, chose qui n'est pas non plus facile à organiser par les enseignant·e·s. Certain·e·s regrettent que les projets de sorties pédagogiques ne soient pas systématiquement acceptées par les chefs d'établissement.

« Le frein c'est toujours le même c'est le temps. C'est toujours ça. [...] Peut-être parfois une question de moyens mais ça rejoint le temps. Des fois, tu aimerais sortir avec les élèves les emmener quelque part, mais ou t'as pas les finances, ou alors on va te dire « ça fait sauter tel ou tel cours c'est problématique ». Les freins ce serait plus ça. Mais pas dans le sens un sujet que je ne voudrais pas aborder avec mes élèves ... moi ça je ne le rencontre pas, de me dire « ah cette question-là elle est sensible ». En 5^è les questions de genre par exemple, ça ne pose aucun problème. » Lamia

Ce qui ressort autant des entretiens que des réponses au questionnaire, c'est également un sentiment de manque de connaissances pour parler de ces questions. Les enseignants pensent ne pas être assez formés pour pouvoir amener les thématiques de l'ECSI en classe. Parfois, cela peut se traduire en manque d'envie :

« A mon avis dans les matières on peut à peu près tous intégrer quelque chose, une partie. [...] Et après il faut être un peu sensibilisé quand même, et je suis pas sûre que tout le monde soit sensibilisé. [...] Je pense qu'il faut être un peu investi quand on parle de ça. » Sylvie

C. Besoins en termes de ressources et de formations.

Les critères de choix d'une ressource

Les enseignant·e·s déclarent choisir leurs ressources selon plusieurs critères :

- l'originalité,
- le temps (durée de l'activité, de préparation et de l'appropriation),
- les supports variés,
- la prise en compte de l'âge des élèves,
- le caractère ludique,
- le lien avec le programme et la discipline enseignée.

Parmi les ressources utilisées, on retrouve des vidéos et des photos qui sont souvent « faciles à utiliser » selon les enseignant·e·s. Il existe des spécificités en fonction des disciplines enseignées. Par exemple, en anglais, les enseignant·e·s utilisent des fichiers audio car les élèves sont évalué·e·s sur la compréhension orale. Autre exemple: en entretien qualitatif nous avons constaté que les professeur·e·s de mathématiques utilisent beaucoup les jeux. Peu importe le niveau, leur avis est plutôt positif sur cette ressource :

« Je trouve que dans ma matière c'est facile d'utiliser les jeux, et au collège je pense qu'ils aiment bien. » Sylvie.

« J'utilise des jeux pour faire des maths, donc des sudoku, des petites choses comme ça. [...] Pour moi ça marche bien avec mes secondes, avec ceux qui s'en sortent bien autant qu'avec ceux en difficulté. » Claire.

Une enseignante nous a fait une remarque qui entre en adéquation avec les discours des autres concernant le type des ressources pédagogiques à utiliser en classe :

« En fait, j'essaye d'utiliser tout ce qui est accessible. Un des trucs compliqués avec les jeunes, c'est qu'on est tellement en concurrence avec tout dans leur vie. Tout le reste de leur vie est très très fun, donc il faut trouver des activités qui sortent de l'ordinaire, qui ne soient pas juste 'exercice-travail'. » Claire

Cela illustre donc la pertinence des méthodes de pédagogie active utilisées en ECSI. En effet, les méthodes d'ECSI valorisent la pluralité des supports utilisés, en particulier les jeux qui permettent une immersion par l'action de l'élève. Nous pensons que ce type d'outils, fréquemment développés par les associations, peut parfaitement répondre aux besoins des enseignant·e·s.

Utilisation des ressources produites par les ONG

Malgré ce dernier constat, dans l'échantillon, seul un enseignant s'empare des ressources créées par des Organisations Non Gouvernementales (ONG). Nous pouvons citer parmi celles-ci Oxfam, Plan International, Unicef, Unesco. Les thématiques de ces ONG concernent des thématiques comme les droits de l'enfant, l'égalité fille/garçon, le développement durable ...

Deux hypothèses, qui restent à vérifier, peuvent être proposées pour expliquer cela.

La première est celle que les ressources développées par les associations ne sont peut-être pas assez visibles pour les enseignant·e·s. En ce qui concerne le Centre Gaïa, la stratégie de communication autour des ressources créées se base essentiellement sur les réseaux sociaux et les campagnes par mail. En dehors des enseignant·e·s qui sont déjà fidélisé·e·s à l'association, nous ne remarquons pas forcément une appropriation massive de nos ressources. En revanche, nous avons réussi à élargir notre réseau lors d'événements éducatifs majeurs (Forum d'Education au Développement Durable, Journées Développement Durable dans les établissements scolaires, ...). Ce sont des moments privilégiés par les enseignants pour développer leur réseau et découvrir de nouvelles ressources.

La deuxième est liée à la première : les enseignant·e·s sont sursollicité·e·s par les partenaires de l'école. Ils-elles reçoivent une quantité importante de documentation et d'offres d'activités pédagogiques de la part de nombreux partenaires extérieurs de l'école. Comme dit précédemment, ces campagnes se font par mail. Peut-être que la communication faite par les associations sur leurs outils se noie dans cette masse. Il n'y a sans doute que les grandes ONG qui arrivent, par leur renommée, à tirer leur épingle du jeu comme le montre le témoignage de l'enseignant ci-dessus.

La rencontre physique avec les enseignant·e·s s'avère donc plus efficace. La participation à des conférences ou rencontres éducatives permet souvent de susciter l'intérêt des enseignant·e·s auxquelles nous présentons des outils. Selon notre expérience, plusieurs éléments peuvent apporter de l'attractivité sur les outils pédagogiques que l'on peut proposer :

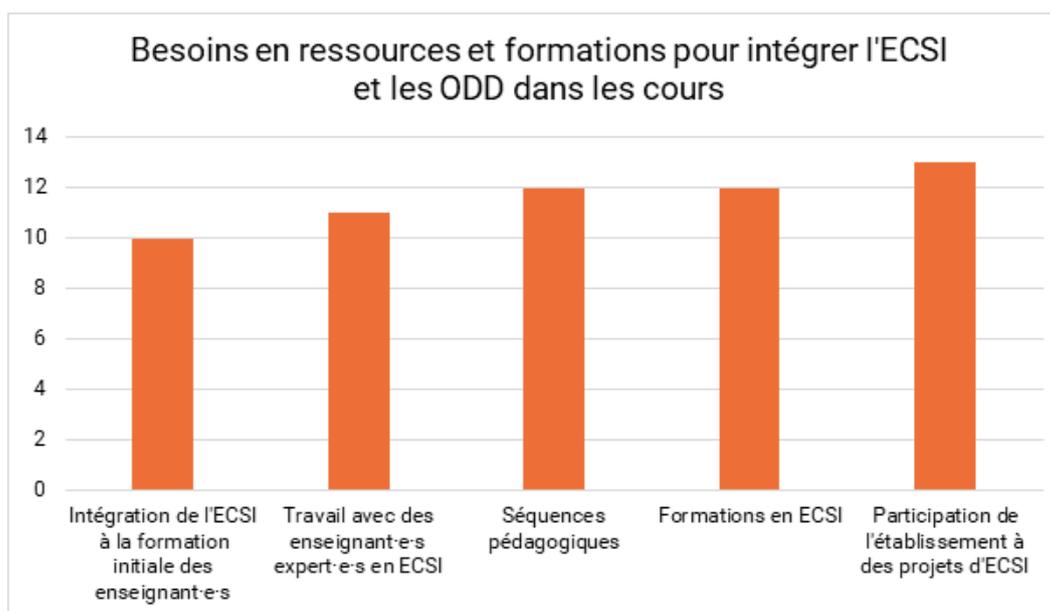
- la validation par des inspecteur·trice·s académiques ou la co-écriture du contenu par les enseignant·e·s. Ils-elles sont attachées à une validation de l'institution, qui est pour les ressources créées par les associations un gage de légitimité. Il est aussi plus aisé de proposer des formations aux enseignant·e·s lorsque celles-ci sont inscrites au plan académique de formation, car cela signifie qu'ils-elles peuvent se former sur leur temps de travail, et non sur leur temps libre.

- la reconnaissance par les pairs. C'est le cas des ateliers d'immersion proposés au Centre Gaïa qui sont aujourd'hui identifiés au niveau régional. La majeure partie des participant·e·s viennent grâce au bouche-à-oreille.

- l'esthétique des outils : plus on travaille le graphisme de nos outils, plus ils gagnent en visibilité.

La formation

Nous avons demandé aux enseignant·e·s de quels types de ressources ou de formations ils pourraient avoir besoin pour parler d'ECSI et des ODD en classe, et nous avons obtenu les résultats suivants :



D'après ces réponses, nous constatons qu'il y a un besoin d'accompagnement à plusieurs niveaux (intégration de l'ECSI à la formation initiale, travail avec des enseignants experts, participations à une formation). Ces accompagnements se veulent donc à la fois collectifs, de façon à ce que l'ensemble des acteurs éducatifs du secondaire s'emparent de ces questions mais aussi individuels pour que chaque enseignant·e, en fonction de la discipline qu'il·elle enseigne soit à l'aise avec les thématiques ECSI et la démarche. On remarque aussi l'importance de l'apprentissage entre pairs de par le travail avec des collègues.

Concernant le format de formation, les enseignant·e·s sont unanimes pour dire qu'ils·elles préfèrent être formé·e·s en présentiel. Si certain·e·s ne voient pas d'inconvénients à la formation mixte (en ligne et en présentiel), tou·te·s sont d'accord pour dire que la formation en ligne ne leur convient pas. Ils·elles évoquent plusieurs raisons à cela : le fait qu'ils·elles ont déjà beaucoup de tâches à réaliser sur ordinateur, l'impossibilité d'un échange spontané, le besoin de rencontre avec des collègues, les problèmes techniques informatiques et le temps qu'une formation en ligne demande en plus des cours et de leur préparation.

Nous avons pu constater que certains enseignant·e·s disent manquer de temps pour se former à la démarche et aux thématiques ECSI : « Le problème principal lié à la formation sur les thématiques ECSI réside dans la pluralité grandissante de nos missions. En faire ici la

liste serait impossible. Toujours est-il que je n'ai « plus de place » dans mon quotidien pour être formé. Avec moins de missions, ce serait envisageable... ».

Conclusion.

L'ECSI n'est pas un concept compris facilement par les enseignant·e·s. Si ils·elles ne peuvent pas nous en donner la définition et les principes pédagogiques, ils·elles peuvent en revanche nous en expliquer la substance, car les thématiques d'ECSI sont déjà pour la plupart abordées en classe. En ce qui concerne les ODD, on remarque qu'ils sont davantage identifiés. Toutefois, la définition du développement durable n'est pas forcément bien appropriée par tou·te·s : certain·e·s se limitent au volet environnemental. Un apport de contenus théoriques (les notions: ECSI, développement durable) est visiblement indispensable dans un premier temps pour permettre aux enseignants de s'approprier les connaissances de base sur la démarche pédagogique. Plusieurs constats concernant l'utilisation de ces questions et de l'ECSI peuvent être tirés. Le premier concerne les thématiques que l'on envisage d'aborder en classe. Il y a des disciplines qui se prêtent davantage à cela, et les enseignants qui se pensent éloignés des questions globales sensibles auront tendance à y renoncer. Le second concerne le temps disponible. Les enseignants sont unanimes pour dire qu'ils manquent souvent de temps pour enseigner les programmes officiels, parfois pour préparer les élèves aux examens. Pour une majorité d'entre eux·elles, l'ECSI est vu comme une charge de travail supplémentaire qui vient s'ajouter aux enseignements disciplinaires. Un autre enjeu consiste donc à convaincre les enseignant·e·s de l'aspect transversal de la démarche ECSI qui peut être intégré directement dans l'enseignement des disciplines. Le troisième concerne la formation et les connaissances des enseignant·e·s. Ils·elles ne se sentent pas toujours légitimes à parler de certains sujets quand ils·elles n'estiment pas avoir les connaissances suffisantes. Ils·elles préfèrent ne pas en parler plutôt que de ne pas savoir répondre aux questions, ou alors véhiculer des stéréotypes et préjugés. Un des défis est donc de les rassurer en leur expliquant qu'ils·elles ne peuvent pas avoir toutes les réponses et qu'intégrer les questions globales sensibles permet de travailler des compétences-clé qui donneront aux jeunes les clés d'une recherche d'information éclairée (esprit critique, argumentation, etc). Toutefois, on remarque que déjà beaucoup des questions liées aux ODD sont traitées en classe selon la pédagogie de l'ECSI, mais parfois sans l'identifier. Les programmes scolaires ont déjà beaucoup de liens avec ces questions. Les enseignant·e·s affirment ainsi traiter de la question des déchets, des migrations, des droits des femmes, de la réduction des inégalités en enseignant le programme officiel.

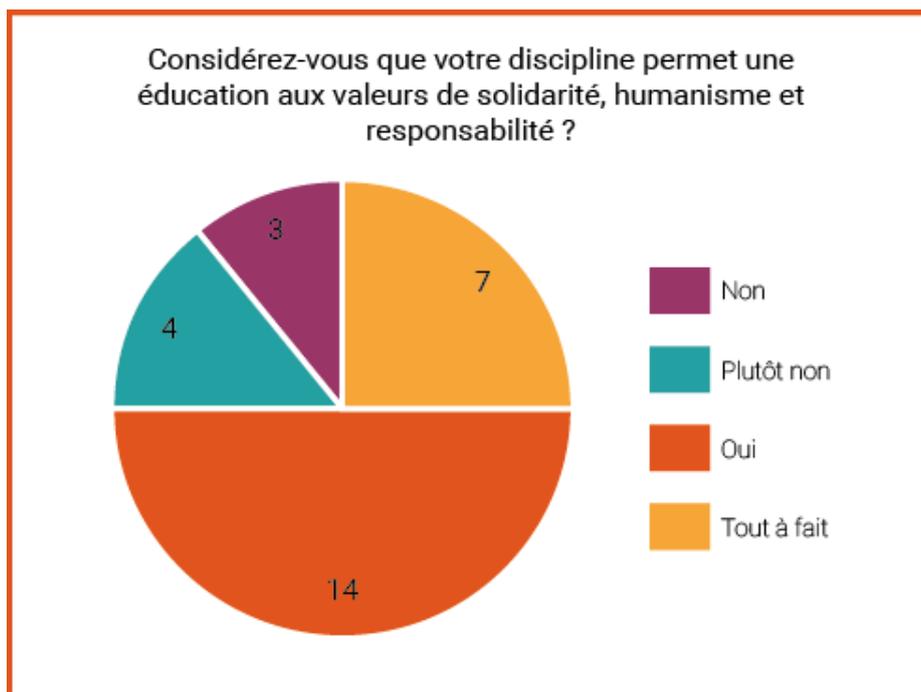
De ces conclusions, nous pouvons tirer plusieurs constats.

D'abord, nous devons réfléchir à définition plus lisible de l'ECSI, de manière à ce que les enseignant·e·s puissent comprendre en quoi cela consiste et le retenir durablement. Avoir une définition claire et précise permettra ainsi de leur faire comprendre en quoi l'ECSI n'est pas une tâche à rajouter aux cours, mais qu'elle peut déjà être intégrée dans leurs cours. Pour démontrer cela, il convient de faire le lien entre les thématiques de l'ECSI et les programmes officiels de l'Education nationale.

Il faudrait aussi montrer comment intégrer la pédagogie active et la pédagogie de projets en classe ; toutefois, il est vrai qu'il est nécessaire d'y consacrer du temps, sur une année scolaire ou deux, pour s'approprier la démarche et l'intégrer dans les séquences pédagogiques construites. Enfin, en ce qui concerne la formation des enseignants, nous voyons qu'ils ont des besoins bien identifiés : des formations en présentiel, qui permettent de se saisir des questions globales sensibles, et des bases de données et d'informations mobilisables en classe. Les enseignant·e·s souhaiteraient aussi pouvoir bénéficier de cette formation pour apprendre à utiliser les ressources, et ne pas se retrouver démun·e·s en classe face aux élèves.

Le projet GIGS a apporté une réponse spontanée à cela en formant les groupes d'enseignant·e·s, en développant des ressources clés en main, prêtes à être utilisées en classe. Il a aussi proposé des séances de formations pour les enseignant·e·s désireus·e·s d'en savoir plus sur l'ECSI et la pédagogie active, ainsi que pour leur apporter un soutien sur la façon dont ils·elles pourraient utiliser ces kits pédagogiques créés par des collègues. Le projet a aussi permis d'accompagner des classes qui souhaitaient utiliser la pédagogie de projet en leur proposant un suivi tout au long de la mise en place de leur projet.

Pour finir, nous avons vu qu'un quart des enseignants ayant répondu à l'enquête voient l'enseignement de leur discipline comme une réelle opportunité pour transmettre des valeurs. Un des enseignants ayant répondu « oui tout à fait » se donne comme objectif de transmettre certaines valeurs pour une « société solidaire, plus humaine, responsable » grâce à sa discipline, tandis qu'un autre considère l'éducation aux valeurs de l'ECI comme « un des buts premiers » de sa discipline.



La moitié des participants considèrent que leur discipline permet une éducation aux valeurs de l'ECSI. Certain·e·s ont pour objectif de « développer les arguments scientifiques et l'esprit critique », de « apprendre à travailler ensemble », et de développer des valeurs telles que « le respect des uns et des autres » et « l'entraide ». Il existe chez les enseignants une réelle volonté de transmettre les valeurs portées par l'ECSI et donc d'évoquer les questions socialement vives avec les élèves.

Annexe 1 : Questionnaire mis en ligne

Questionnaire mis en ligne par La Ligue de l'Enseignement

Identité

Etablissement (Nom-Ville)

Est-ce un : Collège – Lycée Public - Privé

Votre établissement est-il en zone : urbaine semi-urbaine rurale ?

Votre établissement est-il en zone prioritaire ? oui - non

Si oui : REP REP ++

Vous enseignez :

- les mathématiques
- l'anglais
- le français,
- l'histoire géographie,
- les SVT,
- les SES,
- Autres : Préciser

Etes-vous stagiaire – titulaire ?

Depuis combien de temps enseignez-vous ?

- 1 à 3 ans
- 4 à 6 ans
- 7 à 10 ans
- plus de 10 ans
- plus de 15 ans
- plus de 20 ans

1) Connaissez-vous l'ECSI ? oui - non

Si non : Qu'évoque pour vous l'éducation à la citoyenneté et à la solidarité internationale ?

Si oui : Utilisez-vous l'ECSI dans vos cours ? Oui-non

Si oui : Sur quelle thématique ?

2) Quelle plus-value apporte l'ECSI ?

3) Outre le manuel, quelles ressources pédagogiques utilisez-vous et d'où viennent-elles ?

4) Sur quels critères les avez-vous choisies ? Quelle est celle qui vous paraît la plus aidante / pertinente/ facilitante ?

5) Quelles ressources produites par les ONG utilisez-vous et comment ?

6) Avez-vous été formé à la démarche ECSI ? oui – non

Si oui : par qui ? sur quel objet ? (thèmes, compétences, méthode, outils)

Si non : quels seraient vos besoins en formation (thèmes, compétences, méthode, outils, ...) ?

7) Quelles interdépendances mondiales identifiez-vous dans votre discipline (dans et hors programme officiel) ?

8) Parmi les thèmes suivants, quels sont ceux qui figurent dans les manuels de votre discipline ?

- Éradication de la pauvreté ;
- Lutte contre la faim ;
- Accès à la santé ;
- Accès à une éducation de qualité ;
- Égalité entre les sexes ;
- Accès à l'eau salubre et à l'assainissement ;
- Recours aux énergies renouvelables ;
- Accès à des emplois décent ;
- Bâtir une infrastructure résiliente, promouvoir une industrialisation durable qui profite à tous et encourager l'innovation ;
- Réduction des inégalités ;
- Villes et communautés durables ;
- Consommation et production responsables ;
- Lutte contre le changement climatique ;
- Vie aquatique ;
- Vie terrestre ;
- Justice et paix ;
- Partenariats.

9) De quelles manières sont-ils abordés dans votre discipline ?

10) Quels outils ou ressources vous aideraient le mieux à enseigner les thématiques ECSI ou les ODD ?

- séquences pédagogiques,
- formation,
- participation de mon établissement à des projets ECSI,
- travail avec des enseignants experts en ECSI,
- formation initiale des enseignants sur cette approche,
- autre : préciser

11) Parmi les questions globales sensibles, quelles sont celles que vous abordez dans votre discipline ?

12) De quelle manière ?

13) Considérez-vous que votre discipline permet une éducation aux valeurs de l'ECSI (respect, solidarité, vivre ensemble, etc) ?

Si vous souhaitez être contactés pour la suite de l'enquête, merci de laisser vos noms et prénoms ainsi qu'une adresse mail et un numéro de téléphone.

Annexe 2 : Grille d'entretien

GRILLE D'ENTRETIEN

CONNAISSANCES ET BESOINS DES ENSEIGNANTS EN TERMES D'ECSI ET SUR LES ODD

Les personnes interrogées seront des enseignants expérimentés ou non, enseignant principalement les Mathématiques, l'Histoire-Géographie et l'Anglais en collège ou en lycée. Ils pourront faire partie de l'enseignement public ou privé.

1. Connaissances actuelles de l'ECSI et des ODD

Objectif : faire l'état des lieux des connaissances en ECSI et sur les ODD des enseignants interrogés, identifier les doutes sur ces thématiques.

- Connaissez-vous l' « Education à la Citoyenneté et à la Solidarité Internationale » ? En avez-vous déjà entendu parler ?
- Pouvez-vous m'expliquer ce que cela vous évoque ? Selon vous, de quoi s'agit-il ?
- Donner la définition si besoin : L'Education à la Citoyenneté et la Solidarité Internationale est une démarche sociale et politique dont la finalité est de favoriser la contribution individuelle et collective à la construction d'un monde juste, solidaire et durable. Elle s'appuie sur un processus pédagogique qui se déroule tout au long de la vie.
- Quelle est l'importance d'en parler avec les jeunes selon vous ? (très, importante, a une place mais autres priorités, pas importante, je ne connais pas l'ECSI)
- Pensez-vous que l'ECSI est accessible à tous les enseignants ? Pourquoi ?
- Connaissez-vous les ODD ? En avez-vous déjà entendu parler ?
- Pouvez-vous m'expliquer ce que cela vous évoque ? Selon vous, de quoi s'agit-il ?
- Expliquer les ODD si besoin.

2. Intégration des questions globales sensibles en classe

Objectif : Avoir une visibilité sur les thématiques abordées en classe, identifier les freins. De la même façon, identifier si des liens peuvent être tissés entre les thématiques qu'ils abordent et les ODD, ainsi que sur leur façon d'enseigner et l'ECSI.

- Parlez-vous de ces sujets en classe ?

OUI

NON

Santé et qualité de vie

Paix et conflits mondiaux

Accès à l'éducation

Combattre la pauvreté et la faim

Inégalités sociales

Pouvoir politique, démocratie, droits

Diversité et relations interculturelles
Travail dans de bonnes conditions
Migrations
Consommation et production responsables
Exil
Changements climatiques
Ressources naturelles
Égalité des genres
Soutenabilité, durabilité
Marché global et commerce international

- Êtes-vous à l'aise avec l'enseignement de ces questions ? Oui/non, pourquoi ?
- Pour ces sujets : pouvez-vous identifier les freins ? Quelles conditions devraient être réunies pour que vous puissiez en parler ?
- Au vu de ce qu'on vient de se dire : Pensez-vous utiliser l'ECSI et les ODD en classe ? Exemple ?

3. Formations à l'ECSI et transmission de ses valeurs

Objectif : identifier le besoin de formation sur les thématiques précédemment évoquées, voir si l'enseignant a compris les valeurs transmises par l'ECSI et en quoi elle consiste.

- Reprendre les thématiques citées : si une formation sur ces thématiques citées existait, y participeriez-vous ? Qu'en attendriez-vous ?
- Quel format vous conviendrait-il le mieux (présentiel, en ligne, mixte) ? Pourquoi ?
- Quel type d'outils utiliseriez-vous le plus ? Vidéo, photos, jeux ... Pourquoi ?
- Vous est-il facile d'identifier le lien entre les thématiques d'ECSI et votre matière d'enseignement ?

- A votre avis, quelles sont les valeurs que l'ECSI essaie de transmettre ? Pensez-vous que c'est possible dans votre enseignement ?
- Comment vous y prendriez-vous pour utiliser cette méthodologie de façon optimale ?

Données sociologiques

Genre, expérience en enseignement, matière, niveau, enseignement public/privé