

*Concepts, méthodologies et critères  
de l'éducation au développement  
en Communauté française*

Etude réalisée à la demande du Groupe sectoriel Education au développement d'ACODEV par :

**Claudine Drion**  
**Chantal Jadot**  
**Perrine Crèvecoeur**  
**Adélie Miguel Sierra**  
**D. Wamu Oyatambwe**

*Avec le soutien d'Annoncer la Couleur*

Espace International Wallonie-Bruxelles  
Place Sainctelette, 2 – B – 1080 Bruxelles

Contact :

**ACODEV - Fédération francophone et germanophone des ONG de développement**

**Bld Léopold II n° 184D - 1080 Bruxelles**

**Tél. : 02/219.88.55 - Fax : 02/217.99.63.**

Mail : [info@acodev.be](mailto:info@acodev.be)

Site web : [www.acodev.be](http://www.acodev.be)

*Editeur responsable* : **Etienne Van Parys**

*Rédaction finale* : **D. Wamu Oyatambwe**

© CWBCI, 2006

# TABLE DES MATIERES

<b>SIGLES ET ABBREVIATIONS .....</b>	<b>1</b>
<b>0.INTRODUCTION .....</b>	<b>1</b>
I. Cadre .....	1
II. Etude sur les concepts, méthodologies et critères de l'ED .....	2
III. Perspectives .....	4
<b>Premier chapitre : L'éducation au développement dans un monde globalisé.....</b>	<b>5</b>
1.1. Contexte général .....	5
1.1.1. Mondialisation .....	5
1.1.2. Libéralisation, dette des PVD, privatisations, violence, crise financière .....	5
1.1.3. La diversité culturelle .....	6
1.1.4. Les enjeux environnementaux.....	7
1.1.5. Tension entre global et local, individu et société, court et long termes.....	7
1.1.6. Complexité .....	8
1.2. Conceptions du développement .....	8
1.2.1. Solidarité et opinion.....	9
1.2.2. Accès à l'éducation pour tous, égalité des chances.....	11
1.3. Acteurs sociaux et stratégies alternatives.....	12
1.3.1. L'éducation populaire .....	12
1.3.2. L'économie sociale.....	13
1.3.3. L'altermondialisme.....	13
<b>Deuxième chapitre : L'éducation au développement .....</b>	<b>15</b>
2.1. Les mouvements éducatifs .....	15
2.2. Évolution du concept et des pratiques .....	18
2.2.1. Les bienfaits de la modernisation : les années 60.....	19
2.2.2. Les luttes révolutionnaires et sociales : les années 70.....	20
2.2.3. L'effet boomerang : les années 80.....	21
2.2.4. La compétition globalisée : les années 90 .....	21
2.3. Un modèle de cinq générations .....	24
2.3.1. Le concept d'ED aujourd'hui.....	27
2.3.2. L'internationalisation de la reconnaissance de l'ED.....	28
2.3.3. Quelle place pour le Sud ?.....	28
2.3.4. L'articulation avec d'autres définitions .....	29
2.4. Référentiel sur l'ED .....	30
2.5. Spécificités de l'ED.....	32
2.5.1. Concepts de base de l'ED.....	32
a) Développement .....	33
2.5.2. Les valeurs et attitudes.....	34
2.5.3. Procédures.....	35
2. 6. Définitions des autres secteurs de l'éducation aux valeurs .....	35

2.6.1. Éducation à la santé.....	35
2.6.2. Éducation relative à l'environnement.....	36
2.6.3. Éducation à la citoyenneté et éducation aux droits de l'Homme.....	36
2.6.4. Éducation interculturelle et antiracisme.....	37
2.6.5. Éducation à la paix.....	38
2.6.6. Éducation au genre.....	39
2.7. Défis et tensions du secteur en Belgique : vers une recherche de cohérence.....	39
2.7.1. La systématisation et la diffusion des expériences.....	40
2.7.2. La reconnaissance du secteur.....	40
2.7.3. La formation continue des animateurs.....	41
2.7.4. Travail en réseau en ED.....	41
<b>Troisième chapitre : Les champs d'action et pratiques de l'ED.....</b>	<b>45</b>
3.1. Les champs d'action de l'ED.....	45
3.1.1. Les quatre grands pôles d'actions dans le champ de l'ED.....	45
3.1.2. Description du modèle de continuum éducatif.....	46
3.1.2. Lobby.....	48
3.2. Alliances, réseaux, partenariats en ED.....	51
3.2.1. Les mouvements pédagogiques.....	51
3.2.2. Les activités du RED Nord-Sud.....	51
3.2.3. L'accompagnement de mémoires et les stagiaires.....	52
3.2.4. Annoncer la Couleur.....	52
3.2.5. Education permanente.....	53
3.2. 6. Médias.....	53
<b>Quatrième chapitre : Les principes pédagogiques de l'ED.....</b>	<b>55</b>
4.1. Processus pédagogique.....	55
4.2. Le conflit sociocognitif.....	56
4.2.1. L'auto-socio-construction des savoirs.....	56
4.2.2. La reproduction et la transformation sociales.....	57
4.2.3. Apprendre les valeurs chez les enfants et les jeunes.....	57
4.3. Formation d'adultes.....	59
4.4. Résistances en ED.....	60
4.5. Formation aux métiers de l'ED.....	61
4.5.1. Formation d'animateurs-trices en ED.....	61
4.5.2. Formation de formateurs-trices en ED.....	62
4.5.3. Recherche-action.....	63
4.5.4. Communication éducative et action politique.....	63
4.6. Modèles pédagogiques.....	63
4.6.1. La démarche pédagogique de l'ED - Processus long terme.....	63
4.6.2. Les trois pôles de l'ED.....	65
4.6.3. Analyse des besoins en formation et en éducation pour les mouvements sociaux.....	66
4.6.4. Dans l'éducation formelle.....	68
4.7. Approches pédagogiques privilégiées.....	71
4.7.1. Méthodes actives.....	71
4.7.2. La non directivité.....	72
4.7.3. Participation des publics – Pédagogie coopérative.....	72
4.7.4. Pédagogie de l'opprimé et de la conscientisation.....	73

4.7.5. Approches systémiques et pensée complexe .....	74
4.7.6. Pédagogie du projet .....	75
4.7.7. Interdisciplinarité.....	76
4.7.8. Éthique de la communication .....	76
4.7.9. Évaluation – systématisation.....	77
<b>Cinquième chapitre : L'ED en dehors du secteur ONG ? Acteurs, regards et pratiques.....</b>	<b>81</b>
5.1. L'évolution des politiques de sensibilisation de l'opinion publique.....	81
5.2. Réflexions sur un développement internationaliste syndical .....	87
5.3. Éducation au développement en milieu scolaire : et si les ONG regardaient dans leur assiette ? ...	89
5.4. Promouvoir l'engagement des jeunes : une fête, une belle urgence. ....	91
5.5. Les malaises de l'ED : regard doux amer d'un académique.....	100
5.6. Culture et éducation au développement .....	101
5.7. Annoncer la Couleur : une expérience faite de collaborations.....	103
<b>Sixième chapitre : Du partenariat Nord-Sud en ED .....</b>	<b>107</b>
6.1. Du partenariat Nord-Sud en ED.....	107
6.1.1. Antécédents dans le secteur ONG .....	109
6.1.2. Des incitants venus de l'extérieur, notamment des autorités publiques .....	110
6.2. Actions de partenariats Nord-Sud en ED.....	111
6.2.1. Une typologie d'actions .....	111
6.2.2. L'échange scolaire.....	113
6.2.3. Voyages de découverte .....	116
6.2.4. Action sociopolitique.....	118
6.2.5. L'art et la culture.....	120
6.2.6. Commerce équitable .....	122
6.3. Conclusions générales sur le partenariat éducatif Nord-Sud .....	123
6.3.1. Des contours du partenariat Nord-Sud en ED.....	123
6.3.2. Des expériences et leçons de partenariats en ED .....	125
<b>Septième chapitre: Le cadre institutionnel et les bailleurs de fonds publics en ED .....</b>	<b>129</b>
7.1. Le cadre des bailleurs de fonds en Belgique .....	129
7.1.1. L'éducation au développement dans le cadre de la coopération fédérale.....	130
a) La DGCD (Direction Générale de la Coopération au Développement) .....	131
b) CTB (Coopération technique belge) .....	133
c) Autres acteurs et leurs niveaux d'intervention .....	134
d) Des limites du cadre institutionnel fédéral .....	136
7.1.2. L'ED aux niveaux communautaire, régional et local.....	136
a) Administration publique communautaire et régionale : CGRI-DRI.....	136
b) La Commission communautaire française (COCOF).....	137
c) Instances de coordination ou de concertation en Communauté française.....	138
d) Limites du cadre institutionnel francophone Wallonie-Bruxelles.....	140
7.2. Le cadre institutionnel au niveau européen.....	140
7.2.1. L'ED selon la Commission européenne.....	140
7.2.2. Cadre administratif du cofinancement.....	141
7.2.3. Les acteurs et leurs interventions au niveau européen .....	142
a) CONCORD (Confédération européenne des ONG d'urgence et de développement).....	142

b) Autres réseaux.....	144
7.2.4. Limites du cadre institutionnel européen.....	146
7.3. L'ED au niveau international.....	146
7.3.1. Cadre général.....	146
7.3.2. Quelques organisations ayant développé une approche spécifique de l'ED.....	147
7.3.3. Des limites du cadre institutionnel international.....	148
7.4. Synthèse, limites et défis.....	149
7.4.1. Les limites des cadres administratifs et légaux.....	149
7.4.2. Problèmes horizontaux et verticaux : cohérence et coordination entre les différents niveaux.....	150
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>155</b>
<b>Annexes: Fiches de présentation des ONG actives en éducation au développement et membres du GSED d'ACODEV.....</b>	<b>157</b>
1. ACDLg.....	159
2. CSA.....	161
3. E&F.....	164
4. FdH.....	167
5. FUCID.....	170
6. GRESEA.....	172
7. Iles de Paix.....	174
8. ITECO.....	176
9. Louvain Développement.....	179
10. MdM.....	181
11. LMSF.....	184
12. Oxfam Solidarité.....	186
13. Petits Pas.....	189
14. Quinoa.....	191
15. SCI.....	193
16. Solidarité Mondiale.....	195
17. Solidarité socialiste.....	197
18. SOS Faim.....	200
19. UNICEF.....	202
20. VOLENS.....	204

## SIGLES ET ABBREVIATIONS

- *ALC* = Annoncer la couleur
- *AM* = Arrêté ministériel
- *AR* = Arrêté royal
- *CAONG* = Commission d'avis des ONG
- *CE* = Commission européenne
- *CGRI-DRI* = Commissariat Général aux relations internationales – Direction des Relations internationales
- *CIUF* = Conseil interuniversitaire francophone
- *CNCD* = Centre national de coopération au développement
- *CTB* = Coopération technique belge
- *CUD* = Commission universitaire du développement
- *CWBCI* = Conseil Wallonie-Bruxelles de la coopération internationale
- *DGCD* = Direction générale de la coopération au développement
- *ED* = éducation au développement
- *FMI* = Fonds monétaire international
- *ONU* = Organisations des Nations unies
- *OMC* = Organisation mondiale du commerce
- *OMD* = Objectifs du Millénaire pour le développement
- *ONG* = Organisation non gouvernementale
- *ONGD* = Organisation non gouvernementale de développement
- *PNUD* = Programme des Nations unies pour le développement
- *RED* = Réseau d'éducation au développement Nord-Sud
- *VLIR* = *Vlaamse Interuniversitaire Raad*





## 0. INTRODUCTION

Ce document rassemble les contributions rédigées à la demande du Conseil Wallonie-Bruxelles de la coopération internationale (CWBCI) et sous l'impulsion du Groupe sectoriel éducation au développement (GSED) de la Fédération des ONG francophones (ACODEV) en vue de clarifier le concept de l'éducation au développement (ED) tel qu'il se décline en Communauté française de Belgique. Initialement voulue par les ONG francophones belges actives dans ce secteur et dirigée vers elles, cette étude a vite pris une portée qui dépasse ce seul cadre et s'adresse désormais à tous les acteurs d'ici ou d'ailleurs concernés par cette thématique.

Une table ronde publique, organisée par ACODEV pour le compte du CWBCI le 25 octobre 2005 à Namur, et qui a rassemblé une centaine de représentants de différents secteurs publics ou associatifs concernés par l'ED, a démontré l'intérêt de cette thématique ou de la problématique qu'elle traite au-delà des seuls acteurs ONG.

Il s'agit donc ici d'une étude sur les « *concepts, méthodologies et critères de l'Education au Développement en Communauté française* ». Mais que comporte cette étude de manière plus globale ? Comment a-t-elle été conçue ou élaborée ?

### I. Cadre

#### *1.1. Présentation du Groupe Sectoriel Education au développement (GSED) d'ACODEV*

Le GSED est composé des responsables de l'ED des ONG membres d'ACODEV. Il a mené les dernières années plusieurs travaux, dont les suivants :

- Mutualisation et réflexions sur l'ED
- Echange des pratiques entre acteurs ONG et synergies avec d'autres acteurs pertinents
- Cartographie et répertoire des activités éducatives des ONG francophones<sup>1</sup>
- Réflexions sur le partenariat Nord-Sud en ED<sup>2</sup>
- Travail sur le cadre institutionnel de l'ED<sup>3</sup>

C'est en partant de ces différents travaux que les membres du GSED ont ressenti le besoin d'approfondir divers aspects conceptuels ou méthodologiques relatifs à l'ED, en exploitant les diverses expertises disponibles pour les brasser et les compiler en un seul document de base.

#### *1.2. L'implication et le rôle du CWBCI*

Le CWBCI a donc été sollicité pour soutenir cette démarche. En retour, celui-ci a non seulement accepté de la soutenir, mais l'a inscrit dans ses actions et priorités, et a même ajouté à cette

---

<sup>1</sup> La première version de cette cartographie a été publiée par ACODEV en 2004 ; des mises à jour sont prévues pour actualiser et compléter le document.

<sup>2</sup> Voir notamment le rapport de la mission effectuée en 2003 au Congo par ACODEV et COPROGRAM sur le thème du « *Partenariat Nord-Sud en éducation au développement* » (document publié par ACODEV).

<sup>3</sup> Voir « *Cadre institutionnel de l'éducation au développement en Communauté française de Belgique* », document produit par le GSED et publié par ACODEV en 2004.

demande une dimension publique et plus transversale en la doublant avec l'organisation et la tenue d'un Forum ouvert à différents acteurs francophones concernés par l'ED.

### *1.3. L'opérationnalisation de l'étude*

La fédération ACODEV a donc porté cette demande au nom de son GSED, c'est-à-dire au nom de l'ensemble des ONG francophones et bilingues actives dans le secteur de l'ED en Communauté française. L'opérationnalisation de l'étude et du forum a donc été, naturellement, réalisée par ACODEV. En ce qui concerne particulièrement le volet « étude », le GSED a désigné un comité de pilotage chargé de coordonner l'ensemble du processus et de rédiger l'essentiel des contributions ; ce comité se composait comme suit :

- Claudine Drion travaille au Monde selon les femmes qu'elle représente au GSED ;
- Chantal Jadot et Perrine Crèvecoeur travaillent à Solidarité Socialiste (FCD) ; elles représentent leur ONG au GSED ;
- Adélie Miguel-Sierra travaille à ITECO ; elle est présidente du GSED ;
- D. Wamu Oyatambwe est responsable du GSED au sein du secrétariat d'ACODEV.

Ce sont les contributions rédigées par ces cinq auteur(e)s qui constituent l'essentiel du travail présenté ici. Néanmoins, afin de refléter au mieux la diversité du secteur ED, le GSED a fait recours à quelques contributions complémentaires d'acteurs externes qui ont aussi voulu apporter leurs témoignages ou éclairages sur d'autres aspects ou secteurs de l'ED. C'est ainsi qu'on trouvera au cinquième chapitre les contributions de : Grégor Stangherlin (sociologue et chercheur à l'ULg) ; Erik Rydberg (Gresea) sur le travail des syndicats ; Majo Hansotte (Communauté française) sur l'engagement des jeunes ; Nathalie Caprioli (journaliste) sur le rôle de la culture en ED ; Jean-Claude Willame (professeur émérite de l'UCL) avec un point de vue d'académicien ; Olivier Balzat (ALC) sur le travail d'Annoncer la couleur.

## **II. Etude sur les concepts, méthodologies et critères de l'ED**

### *2.1. Etat des lieux de l'action*

Le travail mené en ED démontre une grande diversité et une complexité des activités, d'acteurs et de méthodologies ; ce qui nécessite une clarification d'une série de concepts et de méthodologies utilisés dans ce secteur, en essayant de répondre notamment aux questions ci-après :

- Quelles sont les spécificités de l'ED en Communauté française ?
- Quels sont les différents champs d'action de l'ED ?
- Quelles sont les méthodologies de l'ED, selon les différents publics et acteurs ?
- Quels principes pédagogiques fondent l'ED ?
- Quel est le lien avec les partenaires du Sud en ED ?
- Quelles sont les synergies entre les différents acteurs ?
- Quelles relations avec les autres champs de l'éducation en Communauté française ?
- Dans quel cadre institutionnel évolue l'ED ?

Les ONGD mènent depuis des dizaines d'années des actions de sensibilisation, de formation et de mobilisation à destination du public belge. Une définition large de l'ED la pose comme un « ensemble d'activités qui mène à un processus d'apprentissage dans le domaine de la solidarité internationale ». Face à l'évolution des enjeux internationaux et dans un contexte de mondialisation, l'ED doit en

permanence intégrer dans sa stratégie les nouveaux défis qui bousculent la scène mondiale et qui affectent particulièrement les pays du Sud : globalisation des économies, désastres écologiques, zones de conflits, montée des extrémismes, ... Aborder ces enjeux avec des publics diversifiés exige aussi un renforcement de compétences en matière pédagogique en intégrant les récentes recherches en sciences humaines et en sciences de l'éducation, etc. D'où le besoin de se remettre sans cesse à niveau pour s'adapter aux nouveaux contextes.

Depuis quelques temps maintenant, d'autres acteurs éducatifs (éducation à la paix, éducation relative à l'environnement, éducation au genre, éducation antiracisme, éducation interculturelle) commencent à intégrer dans leur réflexion la dimension internationale. Face à ce foisonnement d'initiatives, il est urgent et primordial de se doter d'un cadre de références commun en matière d'ED (tant au niveau de ses spécificités méthodologiques que de ses finalités en fonction des divers publics). Une clarification conceptuelle permettrait tant aux pouvoirs publics qu'aux acteurs de terrain de mieux définir leur stratégie et d'évaluer leurs résultats.

Malheureusement, jusqu'à présent la recherche pédagogique des Universités et Hautes Ecoles francophones ne s'est guère adressée à l'ED, et force est de constater qu'en Communauté française nous ne disposons pas de documents de référence sur ce champ d'activités. A titre comparatif, la Communauté flamande a financé et fait réaliser, notamment via le VLIR (dans son programme des recherches en appui à des politiques) et en collaboration avec la *Katholieke Universiteit Leuven* (KUL) et la *Katholieke Universiteit Brussel* (KUB), une série d'études conceptuelles et de recherches appliquées sur l'ED, notamment sur les critères de qualité, sur les ateliers d'immersion, sur les indicateurs, etc<sup>4</sup>. Ces résultats seront pris en compte dans l'étude de GSED mais doivent être adaptés et complétés selon les spécificités des pratiques et conceptions de l'ED en Communauté française.

La richesse des expériences réalisées en Communauté française, dont certaines font l'objet de subventions de la Région wallonne, du CGRI, de certains pouvoirs communaux et provinciaux, mérite que ces pratiques puissent à l'avenir disposer d'un cadrage conceptuel qui les clarifie, les renforce et les enrichit.

## 2.2. Objectifs poursuivis

À partir des états des lieux déjà réalisés, il s'agissait donc d'établir un lien entre les pratiques des différents acteurs en ED et la recherche en pédagogie afin de déterminer le cadre théorique le plus adapté. Cela devait permettre la mise en évidence des spécificités méthodologiques de l'ED au regard de ces finalités et des publics qu'elle touche.

En initiant cette démarche, le GSED voulait :

---

<sup>4</sup> On peut citer les études ou publications suivantes : - G. DE BOCK et K. DEREYMAEKER, *“Ontwikkeling van methoden en evaluatiecriteria voor kwaliteitsverbetering in het NGO-ontwikkelingseducatiewerk (inz. de residentiële inleefateliers). Eindrapport deel 1: Conceptontwikkeling en praktijkstudie”*, Brussel-Leuven, 1999-2002, beleidsgericht onderzoek van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap.  
- G. LOIX, e.a. : *« Wij melden U fier de geboorte van het IKOS-model »*, Leuven, KUL, Faculteit Psychologische en Pedagogische Wetenschappen, Afd. Sociale Pedagogiek, 2002.  
- A. VAN HEMELRIJCK, *“Naar een evaluatiekader voor de beoordeling van ontwikkelingseducatie bij NGOs”*, Eindrapport van het onderzoek”, Brussel, BVO-VLIR-onderzoek 5/5/99-4/5/00, KUB.  
- VLOR/ Vlaamse Onderwijsraad, Commissie Mondiale Vorming, *« Ontwerp van raamadvis over mondiale vorming »*, Brussel, 31 maart 2002.

- engager une démarche collective qui renforce le secteur dans son ensemble et bénéficie à tous les acteurs ;
- systématiser les différents travaux produits au sein du secteur en vue d'un meilleur cadrage de l'ED ;
- limiter la dispersion des moyens et le saupoudrage à des petites initiatives isolées comme c'est le cas actuellement.

Afin de contribuer à atteindre ces objectifs généraux, le GSED souhaitait poursuivre ses efforts de clarification sur l'ED en réalisant une étude sur les concepts, méthodologie et critères de l'ED en Communauté française qui aboutirait donc à une publication.

### *2.3. Public cible*

L'étude s'adresse aux pouvoirs publics et aux acteurs en ED, mais aussi à tous les acteurs intéressés ou concernés (Education permanente, Organisations de Jeunesse, RTBF, Enseignement, Education à l'environnement, ...) par la question de l'éducation au développement en Communauté française. Ce produit final, qui a l'avantage de combiner les approches théoriques de la recherche et les apports pratiques des praticiens ED, devrait donc constituer une base de réflexion et de travail utile pour ces différents acteurs.

## **III. Perspectives**

En mettant ce document à la disposition du public, nous nourrissons l'espoir qu'il serve non seulement à clarifier les concepts ou le cadre abordés ici, mais aussi qu'il contribue à impulser des synergies entre différents acteurs concernés par l'ED en Communauté française de Belgique. Cependant, une première ébauche de cette nature ne peut être exempte d'incomplétude, d'incohérence sinon de lacunes ; nous en sommes conscients et estimons donc devoir approfondir les différentes questions traitées ici par des approches plus ciblées, plus pointues, ou susceptibles de susciter l'intérêt de le faire auprès d'autres acteurs (chercheurs, universités, ONG spécialisées, etc). Ce document comporte donc, malgré tout, cet avantage d'avoir osé, mais aussi et surtout de croiser les regards et de brasser en une seule synthèse plusieurs approches de la thématique ED dans un monde de plus en plus globalisé, de plus en plus complexe.

## Premier chapitre

# L'éducation au développement dans un monde globalisé

---

### 1.1. Contexte général

L'ED se déploie dans un vaste contexte qui intègre les évolutions de la mondialisation de l'économie, la construction d'une citoyenneté locale et globale, l'apprentissage nécessaire de la pensée complexe, la réflexion sur les types de développement, la solidarité, l'accès à l'éducation et les stratégies alternatives des acteurs sociaux.

#### ***1.1.1. Mondialisation***

Le vocabulaire et les contextes évoluent : aujourd'hui la mondialisation est incontournable, et chacun-e en ressent tous les jours les effets, qu'ils soient positifs ou négatifs. Au-delà des mots, les réalités et les manières de voir ont changé. Les technologies, les structures d'échanges commerciales et politiques font du monde un village planétaire. Mais les indicateurs sociaux indiquent que les écarts se creusent entre les riches et les pauvres, et les diktats de l'économie mondialisée transforment les êtres humains en « ressources jetables » (Polygone, 2003).

La mondialisation de l'économie a minimisé le rôle de la politique et accru celui du marché au détriment du contrôle démocratique, notamment par le délestage de compétences des Etats nationaux en faveur des organes intergouvernementaux comme l'Organisation mondiale du commerce (OMC) pour le commerce par exemple<sup>5</sup>. L'ED participe à la prise de conscience de ce processus, elle propose individuellement et collectivement de réfléchir et d'agir sur le plan politique. Elle contribue ainsi à raviver/renforcer la capacité des sociétés à agir sur leur développement, au Nord comme au Sud. Car l'émergence d'une alternative, loin de se réduire à l'accumulation de luttes défensives et de postures « révolutionnaires », passe plutôt par la construction patiente et joyeuse d'un autre rapport aux autres et au monde, sans que rien de ce que chaque collectivité expérimente soit passé sous silence (Stengers, 2005).

#### ***1.1.2. Libéralisation, dette des PVD, privatisations, violence, crise financière***

Renforcer la solidarité internationale<sup>6</sup> implique une critique des mécanismes non solidaires ; or, dans un contexte marqué par un redéploiement du capitalisme, sans rival depuis la fin de l'Union Soviétique, la distribution équitable des richesses n'est plus à l'ordre du jour. L'économie mondialisée fait en sorte que quasi tous les domaines de la vie sont entrés dans le Marché qui leur dicte ses lois. Ce mouvement, préparé de longue date par des idéologues néolibéraux et les

---

<sup>5</sup> Un des effets majeurs de « la crise » qui sert de légitimité à tant de mesures de dérégulation depuis 30 ans est de faire apparaître le politique comme un obstacle au développement. Or, la crise est plutôt l'incapacité collective d'une société à agir sur elle-même.

<sup>6</sup> « *La sensibilisation par l'ED et l'information contribue à renforcer le sentiment de solidarité internationale; ainsi qu'à établir un environnement favorable à l'établissement d'une société interculturelle en Europe (...)* ». Résolution 13571/01 du Conseil européen de l'Union européenne du 8 novembre 2001 sur l'ED et la sensibilisation de l'opinion publique européenne en faveur de la coopération au développement (à l'initiative de la présidence belge de l'UE).

institutions financières internationales, a trouvé ses défenseurs politiques depuis les années 80, avec Margaret Thatcher et Ronald Reagan qui prônèrent l'application des principes des théories économiques néoclassiques. Celles-ci imprègnent le monde du développement depuis 25 ans avec successivement l'endettement des pays du Sud, les politiques d'ajustement structurel, la déstructuration des services publics ... La mondialisation des échanges commerciaux a légitimé les mesures de libéralisation qui, dans le cadre de l'Accord général sur les tarifs douaniers et le commerce (GATT), puis de l'OMC, ont fait émerger au cours des deux dernières décennies un pouvoir mondial de régulation soumis aux intérêts des firmes privées géantes avec le soutien et l'accord des gouvernements les plus puissants du monde. Les vagues de déréglementation et de privatisation de pans entiers de l'économie de la plupart des pays ont été le résultat de cette libéralisation au Nord comme au Sud. Selon un rapport du Programme des Nations-Unies pour le développement (PNUD), au cours des années 1990, 54 pays ont enregistré un recul de leur revenu moyen et 21 ont régressé en matière de développement humain. Rappelant l'idée répandue dans les années 1990 qui faisait de la globalisation « le nouveau moteur du progrès économique à l'échelle planétaire », le rapport finit par admettre que « *cette vision optimiste s'est révélée largement inopérante pour des centaines de millions de pauvres* » (PNUD 2003). En 2005, l'ONU déclare :

*« les inégalités dans les pays et entre ceux-ci sont allées de pair avec la mondialisation. Ces inégalités ont eu des conséquences négatives dans de nombreux domaines, notamment l'emploi, la sécurité de l'emploi et les salaires. Malgré des progrès dans certains domaines, les inégalités en matière de santé et d'éducation se sont élargies, en particulier à l'intérieur des pays. La situation est des plus graves en Afrique subsaharienne et dans certaines parties de l'Asie »* (ONU, Département des Affaires économiques et sociales, 2005).

La vérité est que l'on a assisté, sous le vocable de « mondialisation », à une vaste action d'expropriation des droits fondamentaux de la personne humaine, du rôle de création de valeur et d'histoire du travail, des valeurs de liberté, d'égalité et de solidarité de la démocratie, le pouvoir effectif étant exercé par une nouvelle classe oligarchique mondiale dont on commence à entrevoir le mode de fonctionnement (Petrella, 2001).

Dans le même temps, depuis quinze ans les violences n'ont fait que croître : guerres néocoloniales dans le Golfe, en Irak, en Afghanistan, génocide au Rwanda, guerres ethniques dans les Balkans, guerre civile en Somalie, au Congo, terrorisme ... Les marchands de canons et les faucons des gouvernements belligérants ont déployé des moyens accrus obligeant le monde à croire que la violence est une solution.

Impossible de terminer cette rapide esquisse des désastres du tout au marché, sans évoquer les conséquences désastreuses sur le plan social des crises financières qui ont frappé, entre autres, les Philippines ou l'Argentine, appauvrissant en quelques jours des pans entiers de population.

### **1.1.3. La diversité culturelle**

Si les classes moyennes des pays riches se sont ouvertes sur le monde, voyageant comme jamais aux quatre coins de la planète, les pays européens connaissent une diversité culturelle qui inquiète certaines franges de la population. Vivre avec les communautés de migrants des première, deuxième et troisième générations est un défi nouveau qui pose des questions de justice sociale, d'accès à l'éducation et à l'emploi et de citoyenneté pour inventer un vivre ensemble. Les pays développés sont habités de manière visible par des personnes issues de pays du Sud et, selon la Résolution 13571/01 du Conseil européen de l'Union européenne, l'ED est concernée par ce défi.

### **1.1.4. Les enjeux environnementaux**

Depuis la conférence de Stockholm de 1972 et le rapport du Club de Rome "*Halte à la croissance*", les impacts destructeurs du type de développement industriel sur les écosystèmes sont connus. La grande mobilisation des ONG de développement et d'environnement autour de la Conférence de Rio en 1992 et le rapport Brundtland "*Notre avenir à tous*" n'a fait que croître. Si la conscience des enjeux environnementaux n'a fait que croître depuis plus de trente ans, les réels pas dans la bonne direction que pourraient prendre les gouvernements sont toujours attendus si l'on excepte les pâles engagements qui ont été pris dans le cadre du protocole de Kyoto pour réduire les émissions de gaz à effet de serre.

Face à ces différents aspects de la mondialisation, l'ED, qui se veut à la fois citoyenne et critique, en relève d'emblée les impasses et les enjeux. Toute personne soucieuse d'éducation se pose la question de savoir quels sont les apprentissages nécessaires pour vivre dans un monde globalisé. Mais également celle de la place et des ressources allouées à l'éducation par les pouvoirs publics et celle du contexte global de la société dans laquelle nous évoluons.

### **1.1.5. Tension entre global et local, individu et société, court et long termes**

Depuis les slogans des années 70 « *Small is beautiful* » et « *Penser globalement, agir localement* », le contexte, les pratiques et les analyses ont évolué. La citoyenneté apparaît aujourd'hui comme une action qui allie les aspects individuels et collectifs et les niveaux local et global. Cette articulation n'est pas aisée à penser ni à vivre dans un contexte où la peur se répand (terrorisme, violences, dégradation sociale) et où l'on n'apprend guère à supporter l'incertitude. Une tension dynamique existe entre le besoin d'appartenance proche et l'aspiration à une citoyenneté mondiale; entre le besoin de poser des gestes concrets au plan local et l'attente de voir ces gestes donner des résultats sur les plans politique, économique et social au niveau mondial. Cette tension, si elle ne peut être pensée et comprise, peut provoquer des régressions qui se manifestent dans des replis tels que les fondamentalismes religieux ou politiques ou les *ersatz* de culture mondialisée et homogénéisée qu'offre la société de consommation.

Pour Edgar Morin, la boucle individu-société est un enjeu de toute éducation contemporaine : tout développement vraiment humain signifie développement conjoint des autonomies individuelles, des participations communautaires et du sentiment d'appartenance à l'espèce humaine (Morin, 1999, 58).

Cette tension se manifeste également dans la manière d'appréhender le temps; les méthodes publicitaires imposent un climat du « tout tout de suite » qui pousse à la consommation. Ce temps raccourci dans lequel nous vivons l'est encore davantage par les techniques de communication (mails, sms, GSM) qui ne supportent pas la remise à plus tard et les méthodes de gestion *just in time*. Tout semble devoir se vivre dans l'urgence; or le développement, comme l'éducation sont affaires de long terme et demandent de la durée :

« *L'action humanitaire se veut efficace, rapide et visible et son discours s'adresse au cœur. L'éducation au développement a des effets moins immédiats et moins visibles et son message est complexe et rationnel* » (ITECO, 1995).

Penser la citoyenneté comme la manière personnelle et collective d'agir sur le monde (Touraine, 2005) est un défi culturel pour construire un nouveau modèle sociétal où individualisme et universalisme ne sont pas antagonistes et où les niveaux d'action micro et macro s'articulent.

### 1.1.6. Complexité

L'ED est un des champs où s'exerce l'apprentissage de la pensée complexe. En effet, aucune des situations abordées par l'ED ne peut être traitée de manière causaliste et simpliste : qu'il s'agisse du commerce international, des modalités de production et du trafic de la drogue, des impacts de la coopération au développement dans les pays du Sud et de ses retours dans les pays donateurs, des guerres géostratégiques, de la souveraineté alimentaire, de l'accès à l'eau potable... rien ne peut s'expliquer simplement. Penser le monde, se penser dans le monde, voilà un enjeu du 21<sup>ème</sup> siècle qui ne peut se combiner qu'avec l'approche complexe, dont Edgar Morin a montré toute la profondeur<sup>7</sup>. La compréhension complexe refuse de réduire l'être humain, le système social, l'écosystème de la planète, à un seul trait et les considère dans leur caractère multidimensionnel.

Mais un monde de plus en plus complexe est générateur d'angoisse, chacun-e ayant plus de difficulté à trouver sa place, à se référer à des normes communes, à privilégier une éthique de solidarité. L'autre, s'il n'apparaît pas d'emblée comme un *alter ego*, fait peur. Dans ce contexte, apprendre « à bien penser » est une priorité. C'est pourquoi, travailler à bien penser :

- relie,
- décloisonne les connaissances,
- abandonne le point de vue mutilé qui est celui des disciplines séparées et cherche une connaissance transdisciplinaire,
- comporte une méthode pour traiter les complexités,
- obéit à un principe qui enjoint à la fois de distinguer et de relier,
- reconnaît la multiplicité dans l'unité, l'unité dans la multiplicité (...),
- opère des diagnostics en tenant compte du contexte et de la relation local-global,
- s'efforce de concevoir les solidarités entre les éléments d'un tout, et par là tend à susciter une conscience de solidarité. De même sa conception du sujet le rend capable de susciter une conscience de responsabilité (Morin, 2004, 65).

Comment l'ED ne viserait-elle pas cette manière de « bien penser » ? Dans le déferlement d'images et d'actions de haine, de destruction, de menace qui pèsent sur nous, l'ED voudrait contribuer à comprendre des mécanismes, à aller vers l'autre, à régénérer la solidarité et la responsabilité de citoyen-ne planétaire.

## 1.2. Conceptions du développement

Définir de quel développement l'on parle est un des enjeux de l'ED. Il ne s'agit en effet pas de promouvoir une vision neutre mais de déterminer les diverses dimensions de ce que l'on entend par développement.

Une typologie montre que la notion de développement n'est pas neutre et qu'elle obéit à des visions du monde différentes et recoupe des options de type idéologique. Elle rappelle que le discours sur le développement a succédé au discours colonial et qu'il évolue au fil du temps. Elle

---

<sup>7</sup> Approche complexe : la connaissance doit affronter la complexité. Il y a complexité lorsque sont inséparables les éléments différents constituant un tout (comme l'économique, le politique, le sociologique, le psychologique, l'affectif, le mythologique) et qu'il y a un tissu interdépendant, interactif et inter-rétroactif entre l'objet de la connaissance et son contexte, les parties et le tout, les parties entre elles. La complexité est le lien entre l'unicité et la multiplicité. (Morin, 1999, 39)








met en évidence la complexité du développement avec ses facettes technique, culturelle, politique, sociale et économique.



Développement  
amélioration  
des conditions  
sociales et  
matérielles de  
vie

### L'ÉVOLUTION DES MODELES DE DEVELOPPEMENT D'APRES GUY BAJOIT

	<années 1950	années 1975-85 >	< années 1975-85	2000	? >
	<b>Modèle de la Modernité</b> 	<b>Modèle de la révolution</b> 	<b>Modèle de la compétition</b> 	<b>Modèle du conflit</b> 	<b>Modèle de l'identité culturelle</b> 
<b>Les causes du sous-développement</b>	La résistance et l'inadaptation des sociétés traditionnelles et conservatrices au développement de la modernité	L'impérialisme économique, politique, idéologique des pays du centre sur ceux de la périphérie avec la complicité des élites locales	L'interférence de la logique politique étatique sur la rationalité économique	L'absence de démocratie qui étouffe les mouvements sociaux et empêche la conflictualité sociale	L'impérialisme culturel qui étouffe les dynamiques socioculturelles locales
<b>La définition du développement</b>	Le passage de la société traditionnelle à une société moderne	Le passage de la société dominée par l'impérialisme allié à la bourgeoisie nationale, à la libération nationale et sociale	Le passage de l'intervention de l'état dans l'économie au libre jeu de la rationalité économique	Le passage de la dictature à une société démocratique	La récupération par les peuples de leurs racines identitaires et culturelles
<b>Les politiques de développement</b>	La modernisation économique, sociale, administrative, politique et culturelle, le changement des mentalités	La révolution nationale et sociale : prise du pouvoir et mise en place d'un programme révolutionnaire : nationalisations, substitution des importations, ...	La compétition, la privatisation et la responsabilisation financière	L'organisation des mouvements sociaux	La promotion des dynamiques socioculturelles locales dans des actions communautaires, de subsistance, autocentrées, durables, appropriées...
<b>Les acteurs</b>	Les élites modernisatrices de l'état	Les élites révolutionnaires du parti unique, contrôlant l'état	Les élites privées innovatrices	Les élites sociales solidaires privées	Les communautés de base
<b>Les projets de coopération</b>	L'assistance technique	La solidarité politique	L'appui au secteur privé (petites et moyennes entreprises)	La solidarité à la base, l'appui aux structures de base	
<b>Conception</b>	Technique	Politique	Economique	Sociale	Culturelle

IITECO - Centre de formation pour le développement - Janvier 2000

Cette typologie (Bajoit, 1996) permet d'avoir une vision à la fois historique et globale des modèles de développement auxquels se réfèrent les acteurs de la coopération. Ceux-ci ont des conséquences sur la manière dont les ONG conçoivent leur travail (Drion, 1988 ; Bastin & de la Fuente, 1999), y compris dans le domaine de l'ED ainsi que nous le verrons au chapitre suivant.

#### 1.2.1. Solidarité et opinion

L'ED est une des éducations aux valeurs parmi lesquelles la solidarité est essentielle. Elle ne se limite pas à la lutte contre la pauvreté, elle tente d'éveiller à la solidarité internationale et à combattre les inégalités, elle entend promouvoir des logiques de distribution des ressources et du pouvoir (Miguel Sierra et Corral, 1999). Éduquer à la solidarité c'est s'engager pour le bien commun « à savoir l'ensemble des principes, règles, institutions et moyens qui garantissent l'existence de tous les membres d'une communauté humaine. La solidarité implique un partage organique de la richesse dans le but de créer la richesse commune, en termes d'infrastructures, de biens et de services considérés nécessaires au bon fonctionnement et au bon développement de la société » (Petrella, 1996). Cette solidarité, qui s'est concrétisée au plan national, notamment par les systèmes de sécurité sociale, doit trouver maintenant des formes supranationales.

Dans un contexte où l'individualisme est survalorisé sans qu'il ne soit souvent compris que l'épanouissement individuel n'est possible que dans un cadre où la solidarité garantit la protection collective, l'ED va tenter de faire comprendre et sentir que la lutte contre les inégalités est une

des bases sur lesquelles cet épanouissement est possible. Le slogan « *la solidarité est la tendresse des peuples* »<sup>8</sup> reste d'actualité pour les acteurs de l'ED.

Quel intérêt porte la population aux questions de l'ED ? La tendance est positive mais un travail important reste à faire. On peut s'en apercevoir en regardant des résultats qui ressortent du sondage d'opinion portant sur les connaissances et l'attitude du public belge en matière de coopération d'une part et sur la visibilité de la Coopération fédérale belge d'autre part (DGCD, août 2004).

75% des personnes interrogées parmi les Francophones trouvent que c'est une bonne chose que les pouvoirs publics belges financent les ONG afin que ces dernières fassent de la coopération. Chez les Néerlandophones, le pourcentage s'élève même à 82.5 %.

Toutefois, la majeure partie de la population belge n'a aucune idée de ce que fait la coopération belge. Plus précisément, plus de deux personnes interrogées sur trois (69 %). Cinq pourcent disent qu'elle aide les pauvres et les pays pauvres; plus de 4 % des personnes interrogées mentionnent le soutien financier et le soutien de projets comme étant une des activités de la coopération belge. Sur base de la partie quantitative de l'étude, il est évident que le niveau d'éducation est la variable sociodémographique la plus discriminatoire. Les personnes peu qualifiées n'ont pas seulement moins de connaissances en matière de coopération ; elles sont aussi moins intéressées et ont une attitude plus négative envers la coopération.

Seulement 0.2 % cite spontanément les activités d'information et de sensibilisation. Cependant, les initiatives soutenues par les services fédéraux sont manifestement plus célèbres. Surtout Couleur Café – qui a encore attiré 60.000 visiteurs (en 2004) – et le Festival du Film de Namur, jouissent d'une grande notoriété.

Une personne interrogée sur trois à cinq connaît des concepts tels que ONG, commerce équitable, altermondialisme et le Protocole de Kyoto. D'autres concepts comme la norme de 0.7% des Nations unies, les objectifs du Millénaire, le Top de Johannesburg et les Accords de Cotonou sont à peine, ou pas du tout, connus. La taxe Tobin se situe entre les deux.

15.9 % des personnes interrogées se disent « très intéressées » et 49.5 % d'entre elles « assez intéressées » par la coopération au développement. Le niveau de scolarité joue un rôle dans le fait que l'on soit intéressé ou non dans la coopération. Les peu qualifiés sont moins fréquemment « très intéressés » ou « assez intéressés » que les très qualifiés.

Tableau 1: Souhaitez-vous plus d'informations sur la coopération? (Selon langue, %)

Aimeriez-vous plus d'informations sur...	Francophone	Néerlandophone	Belgique
...Pays en voie de développement?	59.0	37.2	46.5
...Coopération en général?	60.8	36.5	46.8
...Coopération belge?	65.5	41.1	51.5

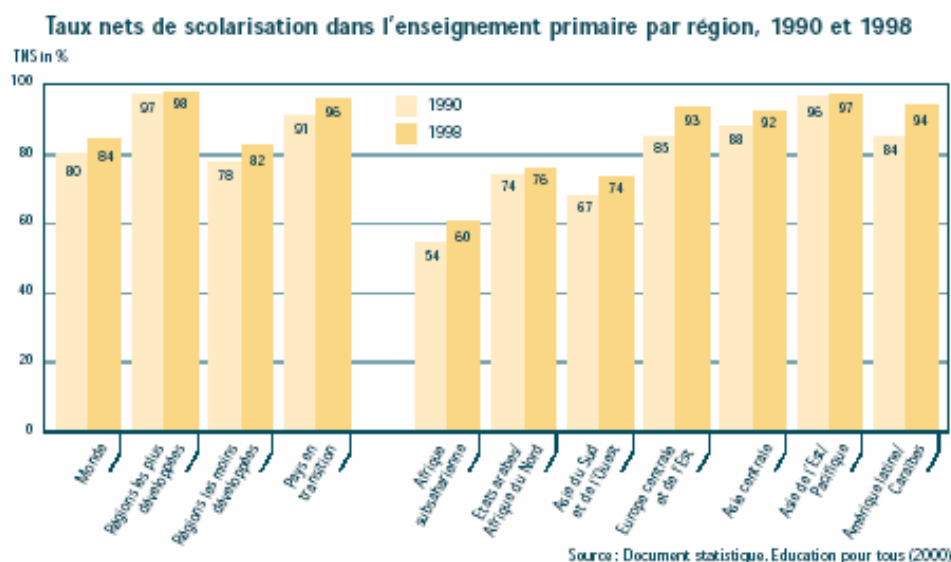
Base N=2326

<sup>8</sup> Attribué à Ernesto Cardenal, poète, prêtre puis ministre (1979-1986) du gouvernement sandiniste au Nicaragua.

Dans une perspective éducative, un intérêt particulier est apporté au positionnement des jeunes. L'enquête menée pour la DGCD indique que les jeunes sont proportionnellement plus motivés par la coopération que les adultes et les seniors. De manière plus fine (Polygone, 1999), on remarque que 51 % des jeunes s'engageant dans une activité bénévole affichent une motivation d'autoréalisation, et 45 % le font par solidarité et pour contribuer à un monde plus juste. L'articulation entre réalisation de soi et solidarité est une des conditions de réussite des actions de l'ED.

### 1.2.2. Accès à l'éducation pour tous, égalité des chances

Une préoccupation importante des institutions internationales est d'augmenter l'accès à l'enseignement fondamental dans le monde. Lors du Forum sur l'éducation de l'UNESCO, tenu à Dakar en avril 2000, l'objectif était de faire du droit à l'éducation, inscrit dans la Déclaration Universelle des Droits Humains, une réalité. Le bilan de la décennie de l'Education pour tous (1990-2000) est positif selon les chiffres de l'ONU (voir tableau ci-dessous). Mais il cache des inégalités fortes à l'intérieur des pays, entre les femmes et les hommes, ainsi que la dégradation du service public gratuit garantissant l'accès à tous à l'éducation.



Un autre courant est porté par les enseignants eux-mêmes, les syndicalistes de l'enseignement et les mouvements pédagogiques, il y est question des finalités de l'éducation et des conditions dans lesquelles celle-ci peut se développer. Rassemblés au Forum mondial de l'éducation qui se tenait en lien avec le Forum social mondial de Porto Alegre en 2001 et 2003, plus de 22 000 personnes venues de 45 pays du monde entier ont établi une charte qui dépasse les intentions de l'UNESCO. Il s'agit en effet notamment de définir le droit à l'éducation comme essentiel pour l'accès aux autres droits, pour la construction de valeurs solidaires, pour l'émancipation et l'exercice de la citoyenneté. La charte déclare que les politiques publiques doivent assurer la concrétisation de ces droits et que les États sont dans l'obligation de garantir de façon universelle et gratuite, sans discrimination ni exclusion, le plein droit à une éducation publique émancipatrice, à tous niveaux et dans toutes les modalités<sup>9</sup>. Le forum mondial de l'éducation mobilise également

<sup>9</sup> Charte du Forum pour l'éducation publique pour tous 2001;  
<http://www.portoalegre.rs.gov.br/fme/interna.asp?mst=3&m1=7556>.

contre le néolibéralisme et les privatisations de l'enseignement. En Belgique, le mouvement pédagogique « *Changement pour l'égalité* » se donne pour finalité de changer les institutions scolaires en donnant la priorité aux couches sociales exclues ou en voie d'exclusion, aller à l'encontre de la dualisation induite par le quasi-marché qui gouverne l'école en Communauté française de Belgique (CGé, 2002).

L'ED est également concernée par les conditions politiques et sociales dans lesquelles l'éducation formelle est accessible à toute la population parce qu'elle est un des éléments essentiels du développement.

### **1.3. Acteurs sociaux et stratégies alternatives**

Dans un contexte global marqué par la pensée unique – libéralisation, déréglementation, privatisation - des mouvements sociaux se manifestent pour montrer que d'autres valeurs existent et que des alternatives sont possibles. Nous en mettrons trois en évidence car elles nous paraissent en lien avec l'ED : l'éducation populaire qui partage les méthodologies avec celles de l'ED, l'économie sociale qui expérimente des alternatives au modèle économique dominant, et l'altermondialisme dont les thèmes sont liés à la coopération au développement.

#### ***1.3.1. L'éducation populaire***

En Belgique, comme dans d'autres pays industrialisés, la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et le début du XX<sup>e</sup> ont vu naître un double mouvement à destination des classes laborieuses. Il s'agissait d'intégrer les travailleurs et les immigrés nouveaux arrivants à une culture nationale, de canaliser les classes dangereuses. Très vite, le mouvement ouvrier a, quant à lui, développé un autre courant d'éducation populaire, offensif et conflictuel, affirmant que l'intégration sociale n'est jamais donnée et ne se limite pas à une question d'Education nationale mais qu'elle nécessite l'invention d'une autre culture où le monde ouvrier a une place. Il s'agit d'une vision émancipatrice centrée sur la conquête d'une égalité, à travers une culture à construire, liée à l'aboutissement d'une lutte (Corijn, 2005). On citera ici deux des méthodes les plus connues : « Voir-Juger-Agir » de Joseph Cardijn, fondateur de la Jeunesse ouvrière chrétienne (JOC) dans les années 1920, qui fut une référence en Belgique comme dans d'autres pays d'Europe ainsi qu'en Amérique latine et au Québec.

L'« *entraînement mental* » de Peuple et Culture (PEC) fut mis au point pendant la Seconde Guerre mondiale par des militants issus de la résistance et structuré en association reconnue depuis 1978. Ancrée dans un large mouvement social dans les différents piliers politiques, cette manière de travailler fut reconnue et finalement subsidiée d'abord dans le cadre de la loi de promotion sociale de 1963, ensuite par la loi de 1973 accordant des crédits d'heures, puis au titre d'« éducation permanente des adultes » par le Décret de 1976 (Poncin Legrand, 1979) qui sera revu en 2003. Elle a toutefois peu à peu perdu de son pouvoir critique et de mobilisation sociale au fur et à mesure de la plus grande scolarisation de la population et de la fascination pour le modèle consumériste individuel en opposition avec la vision d'émancipation collective qu'elle recelait (Corijn, 2005). Au XXI<sup>e</sup> siècle, l'éducation populaire garde toute sa pertinence pour que la formation ne soit pas d'abord conçue dans une logique de service mais comme un espace de mobilisation des intelligences, en lien avec des situations concrètes, de mise en place des conditions méthodologiques, culturelles et cognitives de l'engagement citoyen et politique (Hansotte, 2005).

### **1.3.2. L'économie sociale**

Dans le moule de la pensée dominante en économie classique, l'existence d'un secteur ne répondant strictement pas aux lois du marché est une aberration. Inscrite dans l'héritage « coopérativiste » de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle (mutuelles, coopératives d'achat, etc.), l'économie sociale qui renaît depuis la fin des années 70 affiche une croissance continue. Secteur d'activité bouillonnant, l'économie sociale est une manière de faire de l'économie « autrement », en privilégiant les objectifs de démocratie, de production durable, de solidarité, de respect de l'environnement et de respect des travailleurs avant celui de profit. Elle a été définie en mars 1990 par le Conseil wallon de l'économie sociale :

*« L'économie sociale se compose d'activités économiques exercées par des sociétés, principalement coopératives, des mutualités et des associations dont l'éthique se traduit par les principes suivants : finalité de service aux membres ou à la collectivité plutôt que de profit, autonomie de gestion, processus de décision démocratique, primauté des personnes et du travail sur le capital dans la répartition des revenus »* (Defourny 1998).

Au Sud également l'économie sociale est une alternative, en tout cas partielle, aux modèles de développement, une stratégie de survie et une invention sociale et technologique (Charlier, 2004). Porteuse d'émancipation et recelant un pouvoir économique, elle peut être un ferment d'alternatives et de développement tant au Nord qu'au Sud.

### **1.3.3. L'altermondialisme**

Depuis les manifestations antimondialisation à l'occasion de la réunion ministérielle de l'OMC à Seattle en 1999 jusqu'au 5<sup>e</sup> forum social mondial à Porto Alegre en 2005, le mouvement altermondialiste a pris une ampleur et a démontré sa capacité de mobilisation dans de nombreux secteurs de la société civile (Attac, ONG de développement, syndicalistes, féministes, écologistes, pacifistes, défenseurs de droits humains, militants de base, etc.) et même de partis politiques. Ces mobilisations ont en ligne de mire les décideurs politiques et économiques qui se réunissent lors de différents caucus : OMC, G7, sommets européens, forum de Davos, etc. De nouvelles formes d'action s'y sont développées, donnant forme à une « société civile mondiale organisée de manière multiforme » ; des revendications ont été mises à l'agenda, notamment la taxe sur la spéculation financière (type Tobin-Spahn), l'annulation de la dette du tiers monde, la défense des services publics. La nouveauté réside à la fois dans la mise en réseau d'acteurs du Sud et du Nord et dans les synergies qui se créent entre secteurs autrefois plus « corporatistes » (syndicalistes et ONG par exemple). L'attraction que les rassemblements provoquent chez les jeunes comme chez d'anciens militants est soutenue par la réflexion approfondie qui nourrit les rencontres au moment des forums mondiaux comme au plan local. Il est encore trop tôt pour en évaluer l'impact mais le slogan « *Un autre monde est possible* » est autant une critique qu'une proposition ; ces deux accents permettant à des individus et des mouvements de différents courants de se rejoindre.

L'ED évolue dans ce contexte qui l'influence et qu'elle marque à sa mesure. C'est au cœur de réalités concrètes et autour de valeurs que l'ED se développe avec ses spécificités dans différents secteurs et sous différentes modalités que nous allons détailler.

### Bibliographie

- Bajoit Guy (1996), Les modèles de développement, in *Antipodes* n°131, Bruxelles, ITECO.

- Bastin Jacques & de la Fuente Antonio (1999), Les coopérants de l'an 2000 ont-ils besoin d'apprendre la mécanique automobile ?, in *Le tiers monde a-t-il besoin de volontaires ?* Bruxelles, Colophon, pp.81-88.
- Charlier Sophie, Nyssens Marthe, Peemans Jean-Philippe et Yépez del Castillo Isabel (2004), *Une solidarité en actes. Gouvernance locale, économie sociale, pratiques populaires face à la globalisation*, Louvain la Neuve, UCL, Presses Universitaires de Louvain.
- CGé, Changement pour l'égalité (2002), Pour quelles finalités, [www.changement-egalite.be](http://www.changement-egalite.be), Bruxelles, CGé.
- Corijn Eric (2005), L'éducation populaire, histoire d'une colonisation, in *Les Cahiers de l'Éducation permanente*, Bruxelles, PAC et Labor.
- Defourny Jacques, Favreau L. & Laville Jean-Louis (1998), *Insertion et nouvelle économie sociale. Un bilan international*, Paris, Desclée de Brouwer.
- DGCD (2004), *Sondage d'opinion portant sur les connaissances et l'attitude du public belge en matière de coopération d'une part et sur la visibilité de la Coopération Fédérale Belge d'autre part*, Bruxelles, Direction Générale de la Coopération au Développement.
- Drion Claudine (1988), *Les ONG et les conceptions du développement*, Louvain la Neuve, FOPES-UCL.
- Hansotte Majo (2005), L'éducation populaire, une sortie de l'ombre, in *Les Cahiers de l'Éducation permanente*, Bruxelles, PAC et Labor.
- Miguel Sierra Adélie et Corral Namur (1999), Citoyenneté responsable, culture de la solidarité, in *Éducation au développement, la compil, Antipodes*, Bruxelles, ITECO.
- Morin Edgar (1999), *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Paris, Le Seuil.
- Morin Edgar (2004), *Éthique, La méthode 6*, Paris, Le Seuil.
- Petrella Ricardo (1996), *Le Bien commun, Éloge de la solidarité*, Bruxelles, Labor.
- Petrella Ricardo (2001), in *l'Humanité* du 8 janvier.
- Poncin-Legrand Annie, Deprez Marcel, Féaux Valmy et Nossent Jean-Pierre (1979), L'éducation permanente en Belgique, *Cahiers JEB*, Bruxelles, Direction Générale de la Communauté Française.
- ONU, Département des affaires économiques et sociales (2005), *Rapport sur la situation sociale dans le monde, 2005: la crise de l'inégalité*, New York, ONU.
- PNUD (2003), *Rapport sur le Développement humain*, New York, ONU.
- Polygone (1999), *Éducation au développement*, Réseau International d'Éducation au développement et d'Éducation populaire, Bruxelles, ITECO.
- Polygone (2003), *Mosaïque éducative pour sortir du labyrinthe*, Réseau International d'Éducation au développement et d'Éducation populaire, Vitoria-Gasteiz, Polygone.
- RED (2000), *Le genre en éducation au développement, une approche transversale*, Bruxelles, Réseau Éducation au Développement.
- Stengers Isabelle (2005), *La sorcellerie capitaliste : pratiques de désenvoûtement*, Paris, La Découverte.
- Touraine Alain (2005), *Un nouveau paradigme – Pour comprendre le monde d'aujourd'hui*, Paris, Fayard.

## Deuxième chapitre :

### L'éducation au développement

---

Dans le contexte global qui vient d'être esquissé, l'ED va se donner comme finalités de relever une série de défis pédagogiques et politiques. Voyons comment elle s'inscrit dans une perspective historique et quelles sont ses spécificités.

#### 2.1. Les mouvements éducatifs

L'ED s'inscrit dans une histoire : elle intègre des apports des mouvements éducatifs qui l'ont précédée et complète un paysage organisationnel.

Depuis plus de cinquante ans, des événements mondiaux ont cristallisé des enjeux et différentes mobilisations sociales se sont situées face à ces défis. Beaucoup ont construit une démarche éducative permettant à la population de s'intéresser et d'agir collectivement. Nous retiendrons ici les mobilisations sociales qui, en Belgique, ont produit des démarches ayant une portée éducative et/ou mis en place des structures organisationnelles de long terme en lien avec des thématiques internationales. Ce tableau n'a pas la prétention d'être exhaustif mais de dessiner des tendances qui ont marqué l'ED.

QUELQUES MOBILISATIONS SOCIALES AUTOUR DE MOUVEMENTS EDUCATIFS EN BELGIQUE					
Début période	Contexte international	Enjeux internationaux	Acteurs Nord et Sud	Structures et organisations en Belgique	Thèmes /démarches en éducation
Années 1920-30	Émancipation classe ouvrière	Ascension sociale et critique de la culture dominante	Organisations ouvrières	Organisations de jeunesse et associations d'émancipation sociale	Éducation populaire
Fin années 50 et milieu années 70	Non-alignés, conférence de Bandung  CNUCED (Conférence des Nations unies pour le Commerce et le Développement)	Décolonisation  Nouvel ordre économique international	Mouvements de libération nationale du Sud  Intellectuels du Sud	ONG, comités de solidarité, partenariats Nord-Sud	Sensibilisation tiers-mondiste
Milieu années 60	Guerre froide Assassinat de Martin Luther King	Paix et désarmement	Pacifistes  Objecteurs de conscience	CNAPD Université de Paix MIR-IRG	Éducation à la paix et à la non violence

1970	Critique de l'école, post-mai 68	Pédagogies alternatives  Remise en question du système scolaire  Redynamisation de l'éducation nouvelle (Freinet, Decroly, Cemea...)	Enseignants  Psycho-pédagogues  Communicateurs sociaux	Hypothèses d'école GRAIN CGé	Approches critiques de l'école  Écoles alternatives  Rénovation de l'enseignement
Années 70	Crise économique	Maintien emploi, lutte contre l'exclusion,  Critique du système économique	Travailleurs sociaux, syndicalistes	Télévisions communautaires, théâtre-action, Collectifs alpha	Pédagogie de la conscientisation
Années 70-80	Dictatures Amérique latine et Afrique, Apartheid	Dénonciation des positions néocolonisatrices et des collusions avec les dictatures.	Mouvements politiques  Comités solidarité avec réfugiés politiques  Comités anti-apartheid  Communautés de théologie de la libération  Syndicats	Centres de formation pour adultes	Éducation politique
1976	Conscientisation des travailleurs, revendications sociales par rapport à la formation	Consolidation des acquis de l'éducation populaire	Syndicats, mouvements ouvriers	Organisations d'éducation permanente reconnues depuis 1976, notamment ISCO du Mouvement Ouvrier Chrétien, Centre Socialiste d'Education Permanente, Peuple et Culture, CASI, ...	Éducation permanente
Années 80	Montée de la référence aux droits humains comme valeur universelle	Respect de droits humains	Associations Droits humains Juristes, Intellectuels.	Publications pédagogiques de la Ligue des Droits de l'Homme, Amnesty International, ...	Éducation aux droits humains
Début années 90	Conférence Rio 1992 sur	Préservation de « notre avenir à	ONG d'environnement	Conseil Fédéral pour le	Éducation



	l'environnement Décennie pour le développement durable UNESCO (2005-2014)	tous »	et de développement	Développement Durable Réseau Idée	relative à l'Environnement (ERE) Éducation pour le développement durable
Années 90	Poids de l'endettement des PVD sur les populations locales	Annulation de la dette des PVD	Comités contre la dette ONG	CADTM, Jubilé 2000	Formation aux mécanismes économiques
Années 90	Montée de l'extrême droite	Lutte contre le racisme (renforcement de la lutte antifasciste et antiraciste de l'après-guerre 40-45)	Associations de quartier Comités de vigilance Enseignants	MRAX Nouvelle CNAPD Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme Démocratie et Barbarie	Éducation antiraciste et antifasciste
1995	Conférence ONU à Pékin en 1995	Intégration du genre dans la coopération et les relations internationales	ONG Associations féministes Expert-es	Commission Femmes et Développement auprès du Ministre de la Coopération	Éducation genre et développement
Années 90	Migrations internationales Accueil de réfugiés et expulsions de clandestins Flux économiques migrants-pays origine	Compréhension de mouvements migratoires croissants	Comité anti-expulsions Associations de migrants Lutte contre le trafic d'êtres humains	Plate-forme ONG Association migration et développement Plate-forme d'avis au gouvernement Population et développement	Migrations et développement
1999-2005	Seattle, Cancun, G7, Florence...	Alter-mondialisme Commerce international (GATT, OMC, AGCS...)	Associations, Syndicats ONG ATTAC	Forums sociaux	Critique des mécanismes économiques et politiques

Il est à noter qu'à côté de ces mobilisations sociales débouchant sur des mouvements éducatifs, on constate depuis les années 80 une production pédagogique pour adultes liée au monde de l'entreprise. Celle-ci intègre les apports de la dynamique des groupes venant de la psychologie sociale et certaines méthodologies basées sur la participation et la créativité que l'éducation populaire et l'école nouvelle avaient inventées. Dans un contexte international marqué par la crise économique depuis la fin des années 70, l'organisation du travail est remodelée pour viser une productivité accrue. Les pouvoirs publics formulent des objectifs de formation face au chômage massif à partir du constat selon lequel les sous-qualifiés sont les plus touchés.

On assiste ainsi à une récupération de méthodes pédagogiques alternatives par la logique marchande. Les compétences visées par les courants pédagogiques alternatifs (École nouvelle, Paolo Freire, Entraînement mental ...) telles que l'autonomie et la coopération sont ici mises au service de la compétitivité. A l'intérieur de l'entreprise, ces méthodes s'appliquent dans le cadre du management des ressources humaines, du team building, du recyclage des travailleurs et des consultances diverses. A l'extérieur de l'entreprise, des opérateurs de formation liés ou non aux pouvoirs publics se voient assigner la mission de réintégration de chômeurs sur le marché de l'emploi. La conscience sociale qui était au cœur de l'éducation populaire et de l'école nouvelle a disparu et les techniques utilisées, si elles peuvent paraître les mêmes, sont animées par d'autres finalités; il n'est plus question d'émancipation sociale, de critique du système, de solidarité, d'égalité. Les finalités de ces formations ne sont pas ou peu dévoilées; les méthodes sont apprises pour elles-mêmes, vécues comme un moyen d'épanouissement personnel autant que comme une exigence de performance.

Depuis les années 80	Récupération des méthodes de l'éducation populaire et de l'école nouvelle favorisant la coopération et l'autonomie par le monde de l'entreprise	Crise du modèle fordiste de l'organisation du travail (cercles de qualité, etc.) Augmentation du chômage Besoin d'individus autonomes et créatifs capables de s'adapter aux exigences du marché	Cabinets de consultants Managers GRH	Pratique de l'audit Crédits formation Activation des chômeurs	Amélioration de la productivité Intégration au marché de l'emploi
----------------------	---	---	--	---	--

Ce survol schématique d'une partie du paysage historique de l'éducation non formelle liée à des enjeux internationaux en Belgique permet de mettre en lumière le foisonnement créatif des acteurs pédagogiques insérés dans des luttes sociales face à des enjeux qui mobilisent des militantes. Leur force interne, leur professionnalisation et leur reconnaissance par les pouvoirs publics leur ont donné un réel impact sur l'évolution de la société.

L'ED en a intégré certains aspects en les articulant d'une manière spécifique autour de ses finalités d'un monde basé sur l'égal développement du Sud et du Nord.

## **2.2. Évolution du concept et des pratiques**

- Quelle éducation pour quel développement ? (Miguel Sierra A., 2000 ; Mesa M. et HEGOA, 1997)

L'histoire de l'ED est indissolublement liée à l'évolution des théories sur le développement, de la structuration du secteur de la coopération et des relations Nord-Sud. En connaître certains éléments nous permet d'établir un cadre de référence qui facilite l'analyse et la contextualisation des diverses expériences éducatives qui se sont mises en place depuis plusieurs décennies.

### **2.2.1. Les bienfaits de la modernisation : les années 60**

C'est dans la période de l'après-guerre que sont apparus les concepts de sous-développement et de tiers monde. Alors que s'achevaient les premiers processus de décolonisation, l'opinion publique occidentale reconnaît l'existence de zones dans le monde en situation tout d'abord de « retard » et en suite de sous-développement. Le souvenir récent de la souffrance, la culpabilité de la colonisation, les sentiments religieux de charité et les possibilités économiques grandissantes assurent un terrain fertile pour les actions auprès des populations européennes « riches » avec l'objectif d'aider les pays « pauvres ». Le développement est défini comme étant pour l'essentiel un problème de modernisation. On envisage l'avenir de l'humanité comme une ligne ascendante guidée par la notion de progrès. En retard sur l'Occident, les sociétés traditionnelles doivent franchir une série d'étapes qui constituent le processus de croissance économique et de modernisation sociale afin d'atteindre le modèle idéal de développement<sup>10</sup>, celui de la société de consommation de masses, personnifié dans l'« *American way of life* ». Cette approche développementaliste sera relayée par les Nations unies qui lancera en 1960 la première décennie pour le développement. C'est aussi à ce moment que l'Aide Officielle au Développement (AOD) se met en place. De nouvelles ONG de développement et certaines organisations missionnaires et humanitaires déjà existantes intègrent dans leurs missions le soutien de « projets de développement » dans une dynamique de modernisation des réalités lointaines traditionnelles.

Face à ce paradigme de la modernité, les pays récemment indépendants cherchent à construire une force politique dans le nouveau système international. La conférence de Bandung (1955) marque le début du mouvement des pays non-alignés : les leaders indépendantistes de 29 pays d'Asie et d'Afrique manifestent leur volonté de ne pas suivre la politique des deux blocs (guerre froide). Malgré les efforts de leaders tels que Nehru en Inde, Nasser en Egypte ou Tito en Yougoslavie, des intérêts divergents mèneront plus tard à la division du tiers monde entre les pays adeptes du modèle de développement socio-économique soit capitaliste soit socialiste.

En Occident, les ONGD attirent l'attention du public sur la vie difficile des populations les plus défavorisées du Sud, sollicitant son aide pour améliorer leur situation. Elles présentent les projets qu'elles soutiennent au niveau local sans les contextualiser et sans les éclairer par une analyse de problèmes structurels de cette pauvreté. Les activités de sensibilisation, principalement autour d'actions de récolte de fonds, renforcent le modèle de développement dominant : l'injection de l'aide est la réponse la plus efficace pour l'amélioration du niveau de vie des populations les plus pauvres subissant les conflits associés aux processus de décolonisation. Cette période est caractérisée par une profusion d'images catastrophiques et misérabilistes afin d'émouvoir les personnes en suscitant des sentiments paternalistes et caritatifs.

Ces activités de sensibilisation qui intègrent une dimension importante de récolte de fonds ne peuvent pas être perçues comme des actions éducatives. Cependant, elles correspondent à la genèse d'une réflexion qui va bientôt s'initier autour de la nécessité d'informer les publics occidentaux sur les questions de développement. De plus, à travers le temps, cette approche va constamment persister, voire s'entremêler de manière plus subtile, à des actions de type pédagogique. Encore aujourd'hui, malheureusement, cette conception « assistantialiste » est très largement nourrie par des organisations qui interviennent en période de crise et qui utilisent les médias dans leurs campagnes de marketing. On peut regretter l'image véhiculée selon laquelle le sous-développement peut se réduire grâce à l'aide injectée par le Nord, en ignorant les processus et les efforts mis en place par les acteurs du Sud.

---

<sup>10</sup> Cfr. les théories de Rostow.

### **2.2.2. Les luttes révolutionnaires et sociales : les années 70**

Durant les années 60 et 70, les luttes pour la libération nationale et contre les dictatures dans plusieurs régions du monde, les nouveaux mouvements sociaux dans les pays industrialisés (opposition à la guerre au Vietnam et la mobilisation de mai 68) et la contribution des analyses d'experts en sciences sociales ont changé le sens et les pratiques de l'ED. Le paradigme de la modernité est contesté par la thèse de la dépendance alimentée par plusieurs pays du tiers monde. Elle affirme que le sous-développement ne constitue en rien un retard, mais qu'il est au contraire la conséquence de l'exploitation et de la domination des pays de la périphérie par les pays du centre, dits développés. Selon ce courant, le développement est un processus de libération nationale contre l'emprise impérialiste des pays les plus forts et un processus de libération sociale contre la domination des classes internes parasites, complices de l'impérialisme. Le bien-être du Nord se réalise grâce à l'appauvrissement du Sud.

Face à ce constat, les pays du tiers monde investissent le système des Nations unies afin d'influencer les politiques internationales. Lors de la conférence sur le Commerce et le Développement (UNCTAD) en 1964, les pays en développement forment un front uni présentant une résolution signée par 77 délégations qui exigent la réduction préférentielle des barrières commerciales pour faciliter leurs exportations. Ce rapport de force mené très activement et collectivement par le tiers monde aboutira une dizaine d'années plus tard à la déclaration de l'ONU sur le Nouvel Ordre Économique International (NOEI) qui dénonce le système économique en vigueur et souligne l'importance, pour chaque pays, d'adopter le système économique et social qu'il juge le plus adéquat pour son propre développement et de disposer de manière souveraine de ses ressources naturelles. L'importance de la participation des populations dans la définition de leur propre développement est défendue par de nombreux acteurs sociaux. On parle alors de développement autocentré.

Progressivement, les descriptions des situations de pauvreté des populations vont être substituées par des analyses sur les causes structurelles du sous-développement, mettant en exergue les responsabilités du Nord et le caractère injuste de l'ordre international. Les ONG proposent une conception plus critique et plus diversifiée de leur pratique éducative. C'est à ce moment que se généralise le terme même d'ED.

Les apports de pédagogues tels qu'Illich ou Freire, qui proposent une réflexion sur l'apprentissage comme outil de changement social en dénonçant le système scolaire comme lieu de reproduction des inégalités sociales, inspirent de nombreux éducateurs. Une profusion d'initiatives voit le jour, portée par de nouveaux acteurs tels que des comités de solidarité, des centres de recherche, une nouvelle génération d'ONG et certaines organisations internationales. Ces actions dénoncent la vision eurocentriste du développement et suscitent des actions de solidarité en appui aux mouvements révolutionnaires des pays opprimés. Tant dans le secteur de l'éducation formelle que non formelle, les objectifs pédagogiques des militants visent la compréhension globale des phénomènes de développement/sous-développement. Les ONG initient de vastes campagnes d'information et de sensibilisation sur des thématiques ciblées.

L'UNESCO proposera en 1974 « *la Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales, et l'éducation relative aux droits humains et libertés fondamentales* ». Cette recommandation, qui insiste auprès des États membres sur l'importance de promouvoir une éducation sur les questions mondiales, a facilité l'impulsion de l'ED dans de nombreux pays européens.

### **2.2.3. L'effet boomerang : les années 80**

Alors que la planète est alors divisée jusque-là selon deux axes géographiques (Est/Ouest, Nord/Sud), cette vision commence à s'érouler vers la seconde moitié des années 70, suite à la crise pétrolière : il y a le Sud dans le Nord et le Nord dans le Sud. La notion de mal développement fait son apparition. La croissance démographique, l'augmentation de la pauvreté, les problèmes énergétiques et environnementaux vont mettre en exergue différentes interdépendances internationales. Le Club de Rome publie en 1972 « *Les limites de la croissance* » où apparaît pour la première fois le lien direct entre environnement et développement. La même année, les Nations unies organisent une conférence sur l'environnement humain qui met en exergue le concept d'éco-développement<sup>11</sup>.

La décennie des années 80 est marquée par la seconde guerre froide et les conflits régionaux (Moyen-Orient, Afrique australe, Amérique centrale) qui accélèrent la course aux armements. Face à cette tension, naît un puissant mouvement pacifiste qui impulse une éducation à la paix. De nombreux mouvements de solidarité soutiennent les mouvements insurrectionnels du Nicaragua, du Guatemala et du Salvador, et se mobilisent contre le régime de l'apartheid et les interventions armées dans les pays africains. Par ailleurs, l'établissement du modèle néolibéral au niveau planétaire conduit à la crise de la dette du tiers monde et aux programmes d'ajustement structurel imposés par le Fonds monétaire international (FMI). L'objectif est de réintégrer les économies du Sud dans le marché international, quelle que soit la facture sociale. Face à la paupérisation d'une grande partie de la planète, conséquence de cette politique meurtrière, une nouvelle façon d'envisager le développement est alors proposée : le développement humain, qui ne se mesure pas seulement par des indicateurs économiques conventionnels mais plutôt par son impact réel sur la vie des personnes.

Dans la décennie précédente, la dimension socio-économique et politique des relations Nord-Sud et le développement étaient les thèmes centraux de l'ED ; dans ce nouveau contexte d'interdépendance, l'ED intègre de nouveaux contenus et défis tels que l'analyse des conflits armés, les rapports hommes-femmes, les flux migratoires, le racisme et la xénophobie, les droits humains. Un rapprochement de différentes éducations aux valeurs (éducation pour la paix, éducation multiculturelle, éducation à l'environnement, éducation aux droits humains) s'initie afin de favoriser une meilleure compréhension des interdépendances au niveau mondial, et plus particulièrement entre le Nord et le Sud. On questionne le modèle de développement tant dans le Nord que dans le Sud qui n'est ni socialement ni écologiquement soutenable. L'aide au développement, concrétisée à travers des projets de développement et l'aide humanitaire, est nécessaire. Mais le développement global exige d'aller au-delà de cette aide en se mobilisant pour des changements structurels profonds.

### **2.2.4. La compétition globalisée : les années 90**

Les années 90 font face à des défis communs à toute l'humanité : le fossé croissant entre ceux qui accumulent les richesses et du bien-être et ceux qui sont de plus en plus exclus. L'endettement et

---

<sup>11</sup> L'idée d'un développement qui ne soit pas guidé par des considérations économiques et tienne compte de ses effets écologiques fait son chemin. Le rapport Brundtland (1987) souligne la nécessité d'un développement soucieux des générations futures et des populations les plus pauvres. En 1992, la conférence de Rio articule définitivement les liens entre développement et environnement : on ne peut poursuivre les politiques actuelles qui mettent en péril les écosystèmes et accentuent les écarts entre riches et pauvres. L'idée de développement durable s'impose.

l'appauvrissement des pays du Sud, la crise de l'État providence dans les pays industrialisés, l'échec des régimes de l'Est nous montrent comment la crise du développement affecte, de différentes manières, l'ensemble de la planète. Le principal défi, au Nord comme au Sud, est le processus de globalisation et de privatisation de l'économie mondiale, particulièrement à travers l'ordre monétaire et financier. Les États perdent une partie de leur souveraineté nationale au profit d'acteurs transnationaux privés et d'institutions internationales.

La scène internationale subit des transformations profondes passant, depuis la chute du mur de Berlin en 1989 et la disparition de l'URSS en 1991, du bipolarisme à une pensée qui se veut unique. La mondialisation de l'économie, l'organisation de nouveaux échanges commerciaux, les flux financiers, les désastres écologiques en sont des facteurs déterminants. Le débat sur les limites de la croissance et les coûts environnementaux qu'elle engendre met en évidence que ce modèle ne peut être généralisé à toute l'humanité. Le processus de mondialisation éjecte une série de groupes sociaux du système économique et culturel dominant. Face à ces dynamiques d'homogénéisation des modes de vie et de pensée, certains groupes revendiquent des identités et particularismes spécifiques.

En réaction à ce monde désormais globalisé, un peu partout sur la planète, une série d'organisations, de syndicats et de groupes sociaux articulent leurs luttes afin d'élaborer des stratégies alternatives au modèle imposé.

*« Le développement du chômage et des précarités, le démantèlement insidieux des services publics, les crises financières à répétition, l'unilatéralisme états-unien ont miné la crédibilité du discours néolibéral. Cette perte de confiance des citoyens en la capacité, ou en la volonté, des gouvernements à garantir la priorité des sécurités collectives, voire même du droit, sur les intérêts des grands groupes privés est à l'origine d'un « mouvement citoyen mondial » en quête de nouvelles formes de régulations collectives et démocratiques. »*  
(Polet, 2004)

Ces différents réseaux consolident petit à petit un mouvement altermondialiste particulièrement visible, médiatiquement, à Seattle en 1999, et qui impulsera l'organisation du premier Forum social mondial à Porto Alegre en 2001. Bien que composé de milliers d'acteurs d'horizons idéologiques différents, tous convergent vers une dénonciation du néolibéralisme et une demande démocratique basée sur la participation et le contrôle citoyen.

S'appuyant sur les nouvelles formes de mobilisation et de communication, notamment à travers Internet, cette citoyenneté pour la justice sociale se mobilisera massivement dans l'ensemble de la planète le 23 février 2003 contre l'invasion en Irak.

*« L'émergence de cette nouvelle citoyenneté est définie comme une reconquête du savoir qui conduit à la reconquête du pouvoir. Elle recommence à l'échelle planétaire le formidable travail d'éducation populaire accompli fin du XIX<sup>e</sup> et début du XX<sup>e</sup> siècle qui a conduit aux avancées démocratiques et sociales que le néolibéralisme s'évertue à rendre inopérantes. »* (Jennar, 2004)

Questionnant le modèle de développement dominant, l'ED entre dans le champ politique, avec des campagnes de lobbying et de pression sur diverses instances de décision. Elle se donne pour défi de redéfinir ses contenus afin de faciliter la compréhension critique du phénomène de mondialisation, et réaffirme les liens entre développement, justice et équité.

L'ED voit sa tâche amplifiée dans la lutte pour un monde plus juste, pour un développement équilibré soutenable et équitable, entre le Sud et le Nord, au Sud comme au Nord, dans le combat

contre les idéologies racistes et xénophobes, contre les nationalismes et les ethnismes qui gagnent du terrain partout sur la planète.

*« Les rôles ne sont plus ainsi figés entre des organisations qui au Sud se consacrent à la mise en œuvre d'actions de développement, et celles qui au Nord s'occupent d'éducation, de réflexion et de rechercher des moyens. Dans les pays du Sud, de nombreuses organisations réfléchissent à la construction d'une société démocratique et aux politiques de développement. Elles s'adonnent à un important travail d'éducation et de conscientisation tant parmi les populations qu'auprès des dirigeants et décideurs politiques, tant sur le plan national, que régional et international. Et au Nord, tout aussi nombreux sont ceux qui, sur le terrain, luttent contre l'exclusion sociale, la pauvreté et l'intolérance » (Bastin, 1999).*

C'est ainsi que l'ED a pour vocation de favoriser la mise en réseau de mouvements sociaux du Sud et du Nord afin de promouvoir une conscience citoyenne tant au niveau mondial qu'au niveau local à travers des échanges d'analyses, de méthodologies et d'expériences alternatives. Il s'agit de trouver des réponses globales à mettre en œuvre solidairement.

Dans ce monde de communication, elle enrichit ses modes de sensibilisation à travers l'utilisation de médias traditionnels (émissions télévisées, documentaires, ...) ou de supports culturels (théâtre, festivals de rock, ...). Internet ouvre des nouvelles formes d'échanges d'expériences mais aussi d'apprentissage.

Nous pouvons, grâce à ce rapide voyage à travers l'histoire, observer la genèse et l'évolution des finalités, pratiques et défis du courant éducatif qui prend ses racines dans la réflexion autour des questions sur les enjeux du développement de nos sociétés, en s'axant principalement sur l'analyse des relations entre les pays occidentaux et les pays du tiers monde.

Cette évolution peut se schématiser<sup>12</sup> de cette manière :

Années 60	Années 70	Années 80	Années 90
Récolte de fonds	Information	Interdépendance	Résistance au modèle unique
Sensibilisation	Idéologie	Globalisation	Diversité >< homogénéité
sur le Sud	Formation	Sud = récepteur/ Nord = acteur	Coparticipation
	Sud = récepteur passif		Nord/Sud > acteurs

Sensibilisation ⇒ information ⇒ formation ⇒ réflexion ⇒ action ⇒ changement

L'ED a enrichi sa trajectoire en essayant de répondre ou de proposer de nouvelles questions sur comment éduquer pour construire un développement dans lequel la solidarité soit un fondement universel et intergénérationnel, sous des formes plurielles. D'une approche se limitant à de la sensibilisation à travers des images chocs sur les pauvres, les acteurs éducatifs ont évolué vers une diffusion d'information plus complexe et critique sur les causes structurelles des inégalités qui les a poussés, petit à petit, à un travail de décentration sur leurs propres réalités. Les phénomènes d'interdépendance nous conduisent à questionner le champ du politique, de la relation au pouvoir et des rapports de force qui en découlent. Notre monde a changé, ainsi que nos visions de choix

<sup>12</sup> Schéma élaboré par l'ONG basque HEGOA.

de société. D'une vision sur le Sud, nous tentons d'évoluer vers une mobilisation avec le Sud. Beaucoup de chemin reste à faire...

### 2.3. Un modèle de cinq générations

Manuela MESA, directrice de l'organisation espagnole « *Centre de recherche pour la paix* » (C.I.P), affine cette évolution historique en proposant un modèle de cinq générations. Il ne doit pas être lu de manière linéaire. Il s'agit plutôt d'un processus accumulatif dans lequel le discours et la pratique de l'ED ont évolué de manières inégales. Dans les actions proposées par un acteur déterminé, on peut retrouver simultanément des caractéristiques de l'une ou l'autre génération. De plus chaque génération a renouvelé son discours et sa pratique, et donc reste d'actualité sous de nouvelles formes.

Enfin, l'ED prend des formes spécifiques selon les contextes nationaux et/ou culturels.

	Avant les années 60	Années 60	Années 70	Années 80	Années 90
	1 <sup>ère</sup> génération	2 <sup>e</sup> génération	3 <sup>e</sup> génération	4 <sup>e</sup> génération	5 <sup>e</sup> génération
	sensibilisation caritative - assistantielle	ED développementaliste	ED critique et solidaire (début formalisé de l'ED)	ED pour le développement humain et durable	ED pour la citoyenneté globale
Conception de l'ED Valeurs et attitudes prédominantes	Compassion, charité, eurocentrisme, sensibilisation	Empathie, altruisme	Solidarité, équité, justice	Respect, tolérance et diversité.  Respect de l'environnement	Sentiment de citoyenneté globale. Égalité des droits Responsabilité globale
Connaissances et thématiques	Informations sur des situations d'urgence et/ou sur des manifestations de sous-développement	- Informations sur les causes et les « obstacles » au développement qui déterminent les projets et les initiatives locales ou nationales - Diffusion des projets de développement impulsés par les ONGD et les gouvernements du Nord : éducation sur l'aide au développement.	- Constat de la pauvreté et des inégalités internationales. - Compréhension structurelle de la relation entre développement et sous-développement. - Importance des facteurs historiques : rôle du colonialisme et de l'impérialisme. - Questionnement de l'eurocentrisme. - Nouvelles thématiques : démographie, environnement, droits humains,	- Multiculturalisme, connaissance de la diversité sociale et culturelle (femmes, groupes sociaux, minorités religieuses et culturelles) à partir de leur propre perception et références. Critique du racisme et de la xénophobie. - Connaissance critique des « problèmes globaux » (environnement, migrations, armements...) -	Compréhension de l'interdépendance globale et des nœuds structurels entre le Nord et le Sud, entre la vie quotidienne et les questions « macro ». (Éducation globale face à la mondialisation)



			diversité culturelle, ... - Critique de l'aide officielle au développement.	Questionnement des valeurs du modèle socioculturel et de développement du Nord. - Analyse critique des causes et des conséquences des conflits armés contemporains. - Défense de l'aide au développement face au phénomène de la « fatigue de l'aide ».	
Procédures	- Analyse unidirectionnelle et acritique - Apprentissages de mémorisation - Vision linéaire de la réalité et explications monocausales	-Analyse socio-affective qui promeut l'engagement -Méthodologie inductive	Analyse qui promeut la prise de conscience et une vision critique Capacité pour analyser la réalité à partir d'une perspective sociohistorique Approche multicausale Recherche-action	Participation sociale, action collective, organisation et action Capacité pour la rencontre et l'acceptation de la diversité. Capacité de proposition Approche multicausale Méthodologies actives	Analyse qui favorise une vision globale et la capacité pour identifier des interconnexions et implications du local au global.
Principaux discours, images et messages types	- La solution aux problèmes du Sud dépend de l'aide matérielle du Nord. - Appel à la générosité individuelle à partir d'images catastrophiques, très stéréotypées, décontextualisées dans lesquelles les personnes du Sud apparaissent comme des objets impotents. - La solution s'envisage au niveau individuel (ex. parrainage d'un enfant).	- Le Nord doit fournir ses techniques et connaissances pour que les sociétés arriérées laissent la guerre, l'anarchie et la pauvreté, se modernisent et atteignent les niveaux de bien-être des pays du Nord.  - Il faut éduquer car il y a trop de retard et d'ignorance ; - Il faut dépasser l'aide et parler de coopération - Images d'initiatives locales de	- Il faut en finir avec l'oppression et le néocolonialisme pour que le Sud définisse et atteigne ses propres objectifs de développement. - L'aide est un instrument de l'impérialisme et un obstacle pour un développement autocentré. - À la place de l'aide, il faut construire différentes formes de solidarité avec les mouvements de libération du	- On questionne le modèle de développement au Nord comme au Sud, qui n'est pas socialement ni écologiquement soutenable. - La coopération souhaite soutenir des coalitions pour le changement global. - Le développement doit s'entendre comme la matérialisation des droits humains basiques. - L'aide au développement	- Le changement global dépend autant du Nord que du Sud - Images des interdépendances qui lient les réalités locales et globales. - Images dans lesquelles le Sud et les groupes exclus (indigènes, femmes, ...) prennent directement la parole.

		développement et de leur environnement immédiat.	Sud. - Images de l'oppression et des luttes politiques et sociales du Sud.	est nécessaire et doit améliorer son effectivité, mais le développement global exige d'aller plus loin que l'aide et mener à terme des changements structurels dans le champ du commerce, l'investissement, la dette et les questions monétaires internationales.	
Principaux types d'actions	Activités ponctuelles subordonnées à des campagnes de récolte de fonds face à des situations d'urgence, de famine, ...	Actions d'information et de sensibilisation sur les réalités du Sud et sur les projets de développement au niveau local. Tension croissante entre ce type de campagnes et la récolte de fonds.	Campagne de dénonciation de l'oppression et du néocolonialisme Solidarité et soutien aux mouvements de libération nationaux et aux mouvements révolutionnaires Activisme revendicatif autour du NOEI. (Nouvel Ordre Économique International) Demande du 0.7% du PIB pour l'aide au développement.	-Analyse plus intégrée et recherche de synergies -Articulation croissante entre recherche, éducation, mobilisation sociale et action sociopolitique. - Commerce équitable, consommation responsable, Jumelages locaux - Convergences de l'ED avec d'autres éducations globales : éducation à l'environnement, à la paix, multiculturelle, droits humains...	« De la protestation à la proposition » : activités d'incidence, de pression politique et de lobbying. Campagnes sociopolitiques sur des thèmes globaux. Coordination croissante, travail en réseaux locaux, nationaux et internationaux et alliances avec d'autres organisations sociales Utilisation croissante des nouvelles technologies (vidéo, Internet...)
Principaux acteurs	ONG humanitaires, églises, missions	ONG de développement, églises de base	ONG de développement, mouvements de solidarité, organisations des Nations unies (UNICEF, UNESCO)	ONG de développement, institutions éducatives, entités de la société civile (syndicats, étudiants, jeunes, municipalités...)	ONG de développement, institutions éducatives, entités de la société civile (syndicats, étudiants, jeunes, municipalités...) Médias et industrie du spectacle Organisations et acteurs du Sud associés à des

					acteurs du Nord.
--	--	--	--	--	------------------

### 2.3.1. Le concept d'ED aujourd'hui

Il n'y a pas une définition d'« éducation au développement ». Toute signification dépend du sens que l'on attribue à ces deux mots-clés et cela a varié suivant le temps et l'espace. C'est avant tout un processus, un mouvement en évolution qui opère des liens entre plusieurs actions, entre plusieurs idées, entre plusieurs pays. Sa spécificité, par rapport à d'autres processus de formation, se situe dans son internationalité qui lui confère une puissante dynamique par l'apport d'arguments originaux, de nouvelles approches dans la connaissance et d'un contexte plus large.

Appréhendée par ses finalités, l'éducation au développement est un processus qui vise à entamer une réflexion analytique et critique sur les relations entre le Nord et le Sud. C'est une éducation qui cherche un changement de valeurs et d'attitudes individuelles et collectives en vue d'un monde plus juste, dans lequel tous peuvent partager pouvoir et ressources. Cette approche nécessite la compréhension des causes et dysfonctionnements qui en résultent aussi dans notre propre société. Elle a pour ambition de dépasser la sensibilisation de l'opinion publique vers une véritable remise en question de la place du citoyen dans la gestion de notre planète. « *Dans toutes nos sociétés, d'une façon ou d'une autre, on observe l'éveil et les signes de l'expression de la société civile. C'est une réalité en constante mutation, aux défis multiples, aux interrogations illimitées. Mais elle est là, les hommes et les femmes dans leur ensemble ne veulent plus être aveuglés devant leur propre avenir et celui des générations futures. L'éducation au développement est au cœur de ce débat et de ce combat* » (Teotonio Pereira L., 1995).

Comprendre la complexité de nos sociétés et se positionner face à celle-ci nous obligent à repenser le rôle et les tâches du système éducatif formel ou non formel. L'ED n'est pas une nouvelle mode pédagogique passagère, mais bien une autre manière d'envisager l'acte éducatif. Cela nécessite donc une rigueur intellectuelle dans le contenu, la pertinence pédagogique dans la démarche, cohérence pluridisciplinaire dans la mise en œuvre. C'est aussi un acte pédagogique qui implique la construction de situations d'apprentissage permettant au public de comprendre. C'est enfin un acte éthique qui constitue à coup sûr une composante essentielle de l'éducation au citoyen, dont le village est désormais la planète. L'ED est donc une éducation dynamique, ouverte à la participation active et créative, orientée vers le changement et l'action.

Face à ces inégalités scandaleuses, une meilleure prise de conscience du problème du développement et un renforcement du support social pour une solidarité Nord-Sud sont nécessaires afin de construire à terme des rapports sociaux et économiques équitables et un développement durable pour toute la population mondiale. Comprendre toutes ces interdépendances et les traduire dans des actions de formation sont les objectifs attribués au volet éducatif de la réflexion sur le développement. « *Il s'agit de dénouer les fils de la mondialisation des problèmes, pour mieux percevoir les responsabilités des uns et des autres, et pour identifier les possibilités de changements pour les générations présentes et futures* » (Riondet, 1996)

Dans son livre « *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur* », le sociologue Edgar Morin souligne l'importance du rôle de l'éducation dans la compréhension des enjeux planétaires : la connaissance des problèmes clés du monde, si aléatoire et difficile soit-elle, doit être tentée sous peine d'infirmité cognitive. L'ère planétaire nécessite de tout situer dans le contexte et le complexe planétaires. La connaissance du monde en tant que monde devient nécessité à la fois intellectuelle et vitale. Pour articuler et organiser les connaissances, et par là reconnaître et connaître les problèmes du monde, il faut une réforme de la pensée. Il y a inadéquation de plus en plus ample, profonde et grave entre, d'une part, nos savoirs disjoints, morcelés,

compartimentés et, d'autre part, des réalités ou problèmes de plus en plus pluridisciplinaires, transversaux, multidimensionnels, transnationaux, globaux et planétaires. Pour qu'une connaissance soit pertinente, l'éducation devra donc rendre évident le contexte, le global, le multidimensionnel et le complexe.

### ***2.3.2. L'internationalisation de la reconnaissance de l'ED***

Les organisations des Nations unies, ayant pour compétences les domaines culturels et éducatifs font le même constat et proposent des campagnes et divers instruments pour relever ces défis. En 1992, l'UNICEF définit l'éducation pour le développement comme le domaine d'activités qui conscientise les enfants et les jeunes à la paix, la justice, la compréhension et le respect entre les peuples, au développement et à un environnement durable. Cette démarche leur fournit les connaissances et les habiletés permettant de promouvoir ces valeurs et de provoquer le changement dans leurs vies propres et dans leurs communautés, localement et mondialement. (Fountain, 1996). Pour l'UNESCO, l'ED est l'ensemble des actions entreprises pour permettre la compréhension des phénomènes d'interdépendance et de solidarité entre les populations du Nord et du Sud, en suscitant la volonté d'agir.

Au niveau européen, le secteur de la coopération réaffirme la légitimation en son sein de cette mission d'éducation sociopolitique. CONCORD (Confédération européenne des ONG d'urgence et de développement) approuve en 2004 la définition proposée par le Forum ED qui représente l'ensemble des ONG d'éducation au développement des 25 États membres de l'Union européenne :

*« L'éducation au développement est un processus d'apprentissage actif qui repose sur des valeurs de solidarité, d'égalité, d'inclusion et de coopération. Elle permet de dépasser le stade initial de la prise de conscience des priorités internationales en matière de développement et de développement humain puisqu'elle ouvre la voie à la compréhension des causes et impacts des enjeux internationaux et appelle à l'engagement personnel et à l'action concertée.*

*L'éducation au développement encourage la pleine participation de tous les citoyens à l'éradication de la pauvreté mondiale et la lutte contre l'exclusion. Elle promeut des politiques nationales et internationales plus justes et durables que ce soit aux niveaux économique, social environnemental ou en matière de droits de l'Homme ».*

Mais nous devons maintenir notre attention à ne pas centrer notre approche uniquement sur une lecture des problèmes globaux de notre petite planète : « *Un des risques majeurs d'une éducation au développement qui ferait toute sa place à la multidimensionnalité et à la complexité des phénomènes me paraît en effet être de risquer de nourrir un sentiment de fatalisme et d'impuissance.* » (Duval, 2002). Il s'agit bien d'articuler en permanence les réalités globales à nos réalités spécifiques, qu'elles soient d'ici ou d'ailleurs, en identifiant les propositions alternatives et en participant de manière créative et enthousiaste à la construction de chemins variés qui nous mènent à un meilleur bien-être commun. Il faudrait éviter que, par un retour de balancier, le Sud qui était jadis omniprésent dans l'information des ONG ne finisse par se noyer dans un discours caricatural sur les méfaits de la mondialisation ou devienne un simple prétexte à questionner les égarements de nos sociétés. Comparer statistiquement le problème de l'emploi des jeunes dans les villes africaines et européennes reste un discours un peu vain s'il ne s'incarne pas dans le témoignage du vécu des uns et des autres faisant ressortir singularités et ressemblances. C'est de ces constats que peuvent naître des confrontations porteuses d'idées et de motivation pour chacun (Karlshausen, 1998).

### ***2.3.3. Quelle place pour le Sud ?***

De nombreuses ONG du Sud insistent sur la nécessité de définir un partenariat sur base d'une définition commune de priorités de développement. Un autre chapitre de cette recherche aborde plus spécifiquement cette question. Le travail d'ED doit se faire en même temps au Nord et au Sud, avec des projets de collaboration étroite, pour étudier des stratégies de développement et des programmes compatibles avec les nouvelles règles mondiales. Le grand défi est de montrer la connexion efficace de l'ED entre le Nord et le Sud pour que le développement ait lieu.

Les organisations du Sud considèrent qu'il est important d'éduquer au développement leurs propres publics et de réfléchir ainsi sur leurs propres valeurs. En Guinée, l'ONG Tiniguena a pour objectif de contribuer à une plus ample implication des populations à la base dans le processus de développement local et national visant une gestion durable des ressources naturelles. Le groupe cible principal est représenté par les communautés de base, en particulier les femmes et les jeunes, les groupements et associations de petits producteurs. Son programme ED a comme objectif spécifique de contribuer à une meilleure information, sensibilisation et éducation du public, et à influencer les décisions politiques qui favorisent un développement participatif et durable.

*« Ce programme est né à partir du besoin d'articuler la réalité micro vécue au niveau local par les populations et la réalité macro aux niveaux national et international qui influent sur leur existence. Comment appuyer une communauté donnée à mieux gérer, par exemple, les ressources de la forêt dont elle extrait la plupart des produits nécessaires à sa survie, si la loi en vigueur ne lui reconnaît pas ce droit et considère que seul le gouvernement peut décider du type d'utilisation et du mode d'exploitation des ressources forestières ? » (Henriques, 1995).*

Une autre revendication portée par certains acteurs du Sud et du Nord est d'impliquer dans notre réflexion éducative des personnes et organisations du Sud résidant dans nos pays. Leurs expériences et expertises interpelleraient nos visions encore trop souvent ethnocentriques. Malheureusement, ce type de partenariat n'est pas encore assez expérimenté. L'ED pourrait déjà nous faire découvrir qu'éduquer est un contrat avec d'autres ; c'est un contrat avec une génération montante et dans ce contrat, nous ne sommes pas seuls, mais reliés avec une série de gens qui ont la même préoccupation que nous partout ailleurs dans le monde. Mettre nos expériences en relation va nous permettre, petit à petit, d'identifier l'alternative à un projet qui, pour l'instant, n'est porteur ni d'humanisme, ni d'humanité pour beaucoup trop de gens sur cette planète. (Galand, 1997)

### **2.3.4. L'articulation avec d'autres définitions**

Au vu des ambiguïtés autour du concept de développement, certains acteurs préfèrent désigner le champ des activités qu'ils mènent par les termes « éducation à la solidarité internationale » ou « éducation à la citoyenneté à dimension internationale ».

#### *a) Éducation globale*

Pour le Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe, l'éducation à la citoyenneté mondiale (Global Education) est une éducation qui ouvre les yeux des citoyens sur les réalités du monde et les engage à participer à la réalisation d'un monde plus juste et plus équitable, un monde de droits humains pour tous. L'éducation à la citoyenneté mondiale inclut l'ED, l'éducation aux droits humains, l'éducation au développement durable, l'éducation à la paix et à la prévention des conflits, et l'éducation interculturelle, celles-ci étant les dimensions globales de l'éducation à la citoyenneté.

### *b) Développement durable*

Depuis peu, le concept d'« éducation au développement durable » s'impose lentement dans différents secteurs éducatifs. Depuis longtemps, les questions environnementales ont été intégrées dans les préoccupations de l'ED, c'est pourquoi ce nouveau concept est questionné, voire questionnable. Pléonasmie pour les uns puisque tout développement a pour vocation d'être durable, contradictoire pour d'autres car il existe une incompatibilité fondamentale entre développement et durabilité, la formule ne séduit pas toujours. Mais c'est davantage la genèse et le contexte dans lequel émerge ce concept qui soulèvent certaines méfiances :

*« Le développement se trouve discrédité au moment même où, avec la fin de la guerre froide, l'aide publique au développement s'effondre parce qu'elle a perdu son intérêt stratégique avec la disparition de l'Union soviétique. C'est à ce moment-là qu'émerge le concept de développement durable. Consacré au Sommet de la Terre à Rio en 1992, le développement durable est ainsi le produit de la mondialisation et de la disparition du communisme. Des entreprises aux États-Unis en passant par les ONG et les institutions internationales, tout le monde brandit le concept en s'accordant rarement sur son contenu » (Brunel, 2005)*

Bien que le concept de développement durable revêt trois dimensions - environnementale (préservation de la planète pour les générations futures), sociétale (meilleure répartition des richesses), économique (gestion optimale des ressources humaines, naturelles et financières) -, l'approche environnementale occulte bien souvent les deux autres. L'écologie supplanterait-elle la lutte contre la pauvreté ? Nombreux éducateurs sont attentifs à ce que le devenir de la planète ne se dissocie pas de celui de l'humanité. Afin de mieux articuler nos missions et d'identifier nos complémentarités et spécificités, des rencontres régulières s'organisent en Communauté française entre acteurs de l'éducation à l'environnement et de l'ED.

### *c) D'un concept à une réalité*

Le slogan « *Penser et agir globalement en articulation avec penser et agir localement* » résume la mission que se donne aujourd'hui l'ED. Reprenant les propos de Ricardo Petrella, l'éducation en général doit se donner pour objectif prioritaire d'apprendre à savoir dire bonjour à l'autre. Cela signifie qu'elle se donne comme fonction originale d'apprendre à tout citoyen à reconnaître l'existence de l'autre car reconnaître l'existence de l'autre est importante pour le moi et pour le nous.

La reconnaissance mutuelle se construit à travers la compréhension des forces politiques, sociales et économiques qui modèlent nos vies. Prendre conscience de la situation dans laquelle on vit et porter un regard critique sur le monde extérieur. Lier la réalité des gens avec celle des habitants du reste du monde. L'autre n'apparaîtra plus comme un être problématique mais comme un partenaire de changement dans nos vies quotidiennes et dans nos sociétés.

## **2.4. Référentiel sur l'ED**

Ce document a été réalisé au sein du GSED de la Fédération francophone et germanophone des associations de coopération au développement (ACODEV). Il s'agit d'un cadre de référence qui traduit le partage d'une vision commune de l'éducation au développement par les ONG membres d'ACODEV.

### *1. Finalité*

Face à l'inégale répartition des richesses dans le monde, en particulier entre le Nord et le Sud, l'ED est un processus qui vise à provoquer des changements de valeurs et d'attitudes sur les plans individuel et collectif en vue d'un monde plus juste, dans lequel ressources et pouvoir sont équitablement répartis dans le respect de la dignité humaine.

### 2. Objectifs généraux

L'ED est une démarche éducative qui se donne pour missions :

- de faciliter une compréhension globale des enjeux du développement et des mécanismes d'exploitation injustes qui engendrent des relations inégalitaires entre le Nord et le Sud ;
- de faciliter la compréhension des interdépendances entre les sociétés du Nord et du Sud ;
- d'accompagner l'acquisition d'un regard conscient et critique de la réalité, tant au niveau des relations microsociales qu'au niveau macro ;
- de favoriser un meilleur dialogue entre les citoyens à travers une approche interculturelle basée sur le respect mutuel et l'égalité ;
- de promouvoir des valeurs, attitudes et aptitudes liées à la solidarité ;
- de susciter et de renforcer la capacité des citoyens à se mobiliser dans des actions collectives de solidarité de type social, politique ou de sensibilisation, en vue de jeter les bases d'un monde plus juste et plus équitable.

### 3. Stratégie éducative

L'ED est un processus éducatif global dont la dimension Nord/Sud est un élément constitutif déterminant. Elle se réalise tant au Sud qu'au Nord, en s'appuyant sur une collaboration entre les acteurs du Sud et du Nord. Elle se veut une éducation dynamique, ouverte à la participation active, créative, pluraliste, orientée vers l'action et le changement social.

C'est un processus de sensibilisation sociale et de formation des citoyens capable de :

- déconstruire les stéréotypes Nord-Sud
- défendre les droits humains
- impulser un développement humain et durable
- stimuler la solidarité et la participation sociale
- combattre la xénophobie et le racisme
- lutter contre la violence et la guerre
- promouvoir l'approche genre (égalité homme-femme)

C'est un acte pédagogique qui implique la construction de situations d'apprentissage permettant à des publics diversifiés de comprendre, de dialoguer et d'agir. Il favorise :

- des démarches participatives, actives et interactives
- des approches facilitant l'analyse de la complexité du développement
- l'émergence des représentations mentales des publics visés (avec un travail spécifique sur les images et préjugés face à l'autre différent)
- une pédagogie adaptée à la diversité des publics
- des méthodes d'évaluation formatives et participatives
- des apprentissages en termes de savoir, de savoir-faire et de savoir-être

La concrétisation de ces principes pédagogiques se réalise à travers une multitude d'actions qui peuvent se regrouper autour de cinq grands pôles :

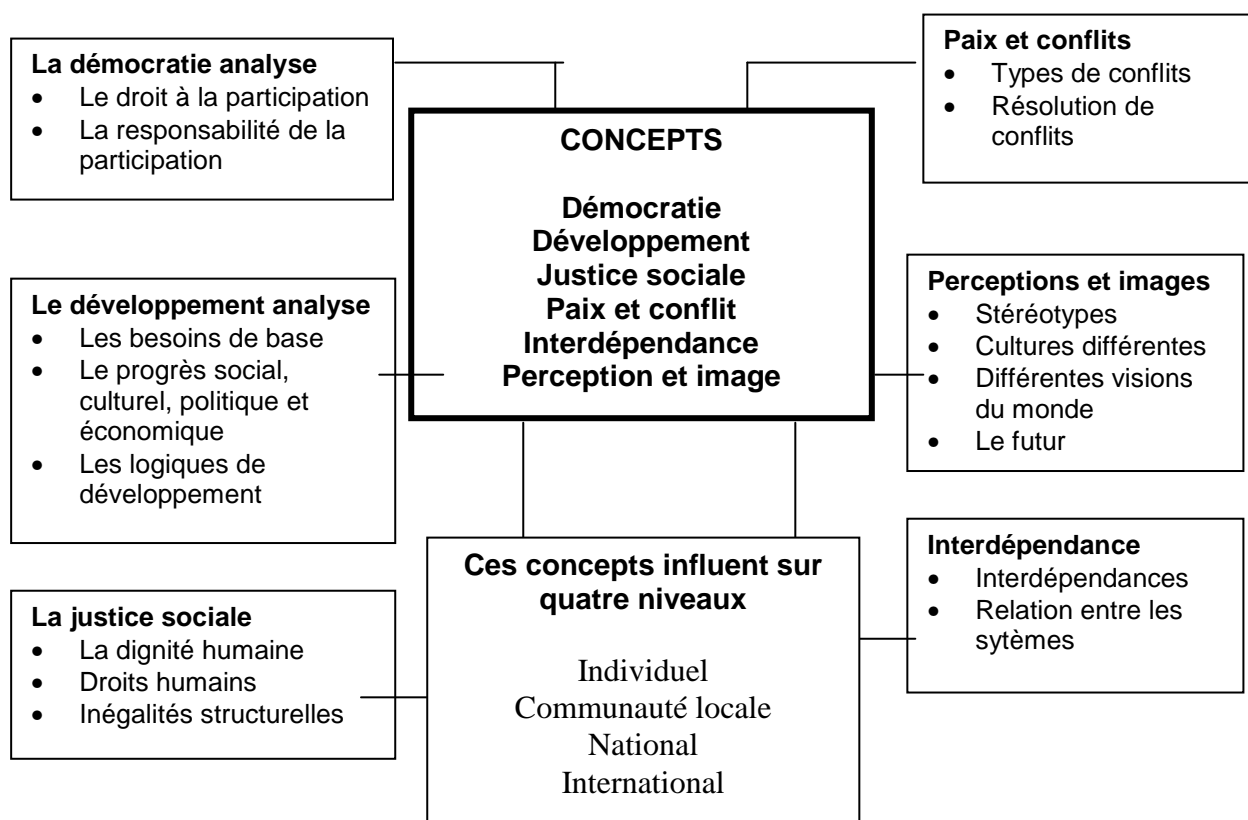
- des actions de sensibilisation
- des actions de conscientisation
- des actions de lobby ou de plaidoyer
- des actions de mobilisation
- des actions de recherche-action

C'est un acte politique qui constitue une composante essentielle de l'éducation à la citoyenneté. Il se décline, notamment, en favorisant un travail de synergies et d'alliances avec des groupes, associations, collectifs, réseaux diversifiés tant au Nord qu'au Sud.

## 2.5. Spécificités de l'ED

### *2.5.1. Concepts de base de l'ED*

Chaque champ de recherche développe son propre échafaudage conceptuel. Il serait très ardu, voire impossible, de lister tous les concepts que nous travaillons en ED puisés dans différentes sciences en fonction de nos finalités politiques et pédagogiques. Cependant, pour mieux comprendre la complexité du monde dans lequel nous vivons en articulant les relations entre le global et le local, nous devons explorer certains contenus conceptuels plus spécifiquement en lien avec le développement. Les concepts de base en interrelations proposés dans ce schéma (Sainclair Scott) facilitent, à partir d'une perspective critique, une meilleure compréhension globale des phénomènes mondiaux et certains défis que nous nous assignons pour le futur.





### a) Développement

Ce concept a suscité et continue de provoquer d'énormes débats souvent très tendus auxquels les éducateurs n'échappent pas vu que la terminologie même de notre courant, avec toutes ses ambiguïtés, repose sur ce concept.

On identifiera trois niveaux complémentaires qui, pris individuellement, cloisonnent certains apprentissages à des objectifs qui ne participent pas aux missions de l'ED :

- *Éducation sur le développement* : niveau qui aborde des connaissances conceptuelles (économiques, culturelles, sociales...) afin d'analyser les inégalités et la confrontation des différentes logiques de développement.

Excès : Se limiter à transmettre des faits, des analyses, justifiant l'apport de ces contenus en tant que démarche neutre de la part de l'éducateur (par ex : amener un contenu en affirmant qu'il est légitimé de manière universelle sans justifier les critères qui ont amené à ce choix et sans le confronter à la contradiction d'autres logiques).

- *Éducation pour le développement* : niveau qui apporte une réflexion théorique et une pratique de valeurs, attitudes et aptitudes dans la formation sociale des citoyens afin qu'ils se forment un regard critique et solidaire pour promouvoir l'équité et la justice sociale.

Excès : Dogmatisme dans l'approche sans tenir compte des publics auxquels on s'adresse (par ex : imposer, à travers une animation, notre vision du monde comme unique et universelle).

- *Éducation comme développement* : niveau qui contribue à la pratique émancipatrice centrée sur le processus même d'apprentissage à travers la participation individuelle et collective.

Excès : la valorisation du groupal et du relationnel au détriment d'une réflexion plus sociopolitique (par ex : utilisation abusive des jeux comme source d'épanouissement personnel sans en retirer des apprentissages).

### b) Démocratie :

La démocratie est souvent définie par ses différentes formes instituées mais plus rarement par le processus qu'elle sous-tend. Aborder la démocratie, c'est avant tout l'appréhender comme un processus de débat permanent qui s'acquiert par l'expérience et par la création d'outils de fonctionnement collectif et participatif. La démocratie se vit et s'apprend au quotidien.

### c) Justice sociale :

L'apprentissage de la justice sociale exige plus que la familiarisation de certains textes légaux et qu'une intégration de concepts abstraits de droits. Cela exige de comprendre la pertinence des problèmes de justice dans son environnement immédiat en l'articulant à d'autres contextes afin de promouvoir la justice et l'équité à tous les niveaux (personnels, institutionnels, nationaux ou mondiaux)

### d) Paix et conflits :

Les médias se concentrent lourdement sur le reportage d'événements violents. Il n'est pas surprenant, dès lors, que pour beaucoup d'entre nous le conflit soit synonyme de violence.

L'ED amène la question du conflit à travers l'analyse des rapports de force entre groupements sociaux qui défendent leurs propres intérêts et vision du monde.

### e) Interdépendance

Dans notre société mondialisée, les événements, les problèmes, les politiques, les mobilisations, les personnes sont interconnectés par un réseau complexe de relations, à l'équilibre délicat. Une compréhension de cette interdépendance permet de percevoir la nature systémique du monde dans lequel nous vivons.

### f) Images et perceptions

Les images réfèrent à ce que nous voyons : les idées sur les autres personnes transmises par différents supports médias. Les perceptions réfèrent à la manière dont nous interprétons ces images. Notre imaginaire collectif occidental s'est nourri d'images coloniales sur le Sud. L'ED cherche à décoder ces images, à identifier les préjugés et stéréotypes véhiculés sur le Sud et sur l'autre différent, afin de rendre la dignité à chaque acteur et de faciliter un dialogue respectueux. Fountain Susan, consultante pour l'UNICEF, complète ce schéma par les concepts du changement et du futur :

*« Le monde change suite à des actions décidées dans le passé. Et il continuera à changer dans l'avenir grâce aux actions mises en œuvre aujourd'hui. Mais cela ne signifie pas que l'avenir est prédéterminé. De multiples futurs sont possibles. Les individus peuvent apprendre à découvrir les moyens de provoquer des changements et à les employer consciemment pour créer un meilleur avenir. » (Fountain S., 1996).*

Il est important d'approfondir ces concepts non pas seulement de manière théorique mais à partir des réalités des gens, depuis le niveau individuel jusqu'au niveau international.

## 2.5.2. Les valeurs et attitudes

Une autre spécificité de l'ED se situe au niveau des valeurs qu'elle tente d'intégrer dans sa propre pratique (la cohérence avec les discours reste un grand défi) et de partager avec les groupes qu'elle accompagne. Nous épinglerons deux valeurs prioritaires.

### ▪ Solidarité (internationale)

La solidarité est une attitude consciente qui suppose l'intention d'appuyer activement des sociétés, organisations ou personnes qui sont confrontées à des situations problématiques ou injustes. C'est aussi une responsabilité mutuelle entre les membres d'un groupe, fondée sur le contrat et/ou une communauté d'intérêts.

La solidarité revêt des aspects multiples. Ainsi, à côté des solidarités traditionnelles familiales ou professionnelles, sont apparus des systèmes au sein desquels des institutions nouvelles ont mis en place la solidarité nationale : assurance maladie, assurance-chômage, assurance vieillesse, allocations familiales. De multiples actions de solidarité de proximité sont mises en œuvre au quotidien par le monde associatif. La solidarité internationale recouvre des formes et est portée par des acteurs très divers, tant au Sud qu'au Nord.

### ▪ Coopération

Action de participer à une œuvre commune. C'est unir des énergies à travers une action dans laquelle chaque partie contribue par ses compétences et moyens à un but commun. L'apprentissage coopératif permet d'expérimenter le respect mutuel, l'ouverture à soi et aux autres, l'engagement et la solidarité. Il s'agit d'apprendre à coopérer et coopérer pour apprendre.

### 2.5.3. Procédures

Une action éducative vise à rendre le public visé plus performant et plus autonome dans sa réflexion et son action. Pour atteindre ses objectifs, une action éducative doit revêtir trois dimensions :

Dimensions	On agit sur	On fait appel aux facultés	On fait de
Savoir	Les connaissances	Cognitives	L'information, l'analyse
Savoir-être	Les attitudes	Affectives	La sensibilisation
Savoir-faire	Les aptitudes	Comportementales	L'action

L'éducation au développement propose des actions en interaction avec d'autres, qui articulent ces trois objectifs. On verra, dans un autre chapitre, le regard et les clarifications portés par un chercheur qui a étudié l'évolution des concepts et des pratiques de sensibilisation dans la coopération au développement belge (Stangherlin, 2001).

## 2. 6. Définitions des autres secteurs de l'éducation aux valeurs

### 2.6.1. Éducation à la santé

Si l'on se réfère à la Charte d'Ottawa (1986), l'éducation à la santé s'intègre dans un concept plus vaste qui définit la promotion de la santé comme étant :

*« le processus qui confère aux populations les moyens d'assurer un plus grand contrôle sur leur propre santé, et d'améliorer celle-ci. Cette démarche relève d'un concept définissant la santé comme la mesure dans laquelle un groupe ou un individu peut, d'une part, réaliser ses ambitions et satisfaire ses besoins et, d'autre part, évoluer avec le milieu ou s'adapter à celui-ci. (...) Ainsi donc, la promotion de la santé ne relève pas seulement du secteur sanitaire : elle dépasse les modes de vie sains pour viser le bien-être ».*

Pour l'asbl Question Santé (Cherbonnier, 2001), promouvoir la santé, c'est prendre en compte la complexité des questions de santé et sortir du modèle de causalité linéaire ! La santé est influencée par une multiplicité de facteurs en interaction que nous avons déjà évoqués (emploi, logement, soins de santé, milieu physique, relations sociales, loisirs, culture ...). Promouvoir la santé, c'est prendre en compte la subjectivité des questions de santé et non les seules données objectivables; introduire dans son approche le sentiment de bien-être des gens, une hiérarchie des priorités établies par la population et non par les seuls épidémiologistes. Promouvoir la santé, c'est sortir de la prédominance biomédicale et favoriser un « décloisonnement » interprofessionnel et interinstitutionnel... Promouvoir la santé, c'est associer les gens (ex-« public-cible ») à la définition des problèmes, des besoins et des solutions, et à l'intervention elle-même.

Dans le programme quinquennal de promotion de la santé (2004-2008) de la Communauté française, il est précisé que « l'éducation à la santé garde toute sa place dans une optique de promotion de la santé, c'est une orientation proche de l'éducation permanente (...). Les buts devraient viser le développement des aptitudes individuelles et sociales plutôt que la modification des comportements jugés indésirables. (...) Par exemple, chez les jeunes les approches seront davantage axées sur le développement de la confiance en soi, la capacité de faire des choix personnels, d'agir de façon autonome, etc. Cette approche a l'avantage de se prêter à une pluralité de problèmes de santé et de prendre en considération la personnalité dans son ensemble plutôt que telle ou telle habitude de vie ».

### **2.6.2. Éducation relative à l'environnement**

L'éducation relative à l'environnement (ErE) se situe à la croisée de l'éducation par l'environnement (centrée sur la personne en cheminement) et de l'éducation pour l'environnement (centrée sur l'environnement).

Depuis 1976 (Charte de Belgrade - Unesco), le concept d'ErE a évolué : ce n'est plus seulement l'éducation à la nature ou l'enseignement de la résolution de problèmes; plus largement, l'ErE contribue à la construction ou à la reconstruction du réseau des relations personne-société-environnement. L'ErE a pour objet les relations personne-société-environnement, et notamment le concept d'éco-socio-développement de notre planète, où le développement y est associé à la prise en compte des principes écologiques de base et à une éthique écologiste basée sur les valeurs d'autonomie, de solidarité et de responsabilité à l'égard des réalités socio-environnementales. Certains évoquent aussi le concept un peu plus flou de développement durable: il s'agit d'un type de développement qui se préoccupe de répondre aux besoins des populations d'aujourd'hui sans compromettre les ressources nécessaires aux générations suivantes.

On peut ajouter, à propos de l'ErE, les éléments ci-après :

- l'ErE préconise une approche globale et systémique, tant de la personne (pédagogie du cerveau global) que de l'environnement (éco-socio-système) (Sauvé, 1994.) ;
- l'ErE s'efforce de mettre en lumière le caractère contextualisé, complexe, relatif et incertain de toute problématique comme de toute pédagogie ;
- l'ErE s'appuie sur des méthodes actives impliquant l'apprenant et développant l'esprit critique ;
- l'ErE propose une clarification des valeurs et un développement du sens éthique plutôt qu'une inculcation des valeurs.

Quelques idées fortes pour une pédagogie environnementale

- Partir de l'expérience concrète, directe : il peut s'agir d'une expérience cognitive, affective, morale, spirituelle, physique, etc.
- Privilégier une pédagogie de terrain : apprendre dans et par l'environnement, à commencer par le milieu de vie quotidien.
- Adopter une approche interdisciplinaire des réalités environnementales, permettant une vision globale et systémique de ces dernières.
- Favoriser l'implication active des apprenants à la gestion de situations d'apprentissage et à la construction du savoir.
- Stimuler le travail coopératif.
- Privilégier une orientation communautaire : apprendre avec les gens de la communauté, pour la résolution de problèmes environnementaux communautaires. (Partoune, 1999)

### **2.6.3. Éducation à la citoyenneté et éducation aux droits de l'Homme**

Pour Démocratie et Barbarie, le service de la Communauté française qui lui est dévolu, « l'éducation à la citoyenneté s'étend dès lors à une éducation aux droits humains ». Mais cette éducation doit aller plus loin qu'une vision romantique des droits de l'Homme associée aux grands principes généraux et généreux. Il s'agit d'inscrire les droits humains en tant qu'espace référentiel dans l'enseignement sans en faire un moralisme doux mais bien un projet volontariste.

La spécificité de l'éducation aux droits humains, c'est de permettre, au-delà d'un débat sur les valeurs, à l'étudiant de connaître les droits positifs qui en découlent, leur système de garanties et les possibilités de recours pour le sujet de ces droits qu'ils sont, même sans avoir le statut de citoyen. Comment dès lors donner à l'individu l'habitude d'obéir sans entraîner celle de se soumettre ? Comment exercer sur l'enfant l'autorité si elle ne doit faire de lui qu'un éternel mineur ? Comment donc doit s'exercer cette autorité première pour produire de la liberté plutôt que de l'aliénation, de l'autonomie plutôt que du conditionnement, de la responsabilité plutôt que de l'assujettissement ?

On peut répondre que la discipline exclut la réflexion du subordonné et permet de contrôler des masses d'hommes grâce à l'organisation géographique et politique dans laquelle on les fait vivre.

On peut tout aussi légitimement penser que fournir des repères, un cadre de référence éthique et juridique, implique que la pédagogie doit aussi être respectueuse de ces droits humains. C'est d'ailleurs cette adéquation qui lui donne sens. Les valeurs n'ont de sens que par l'exigence d'universalité qui les anime. C'est pourquoi l'éducation à la citoyenneté passe par les droits humains. (Hérode et Pahaut, 2005).

La citoyenneté est une activité qu'exercent les citoyen-nes en inventant une parole collective sur la société où ils et elles vivent. Dans un monde globalisé où la prégnance du marché et du monde médiatique joue tant sur les comportements, l'exercice de la citoyenneté nécessite des acteurs formés à la complexité et à la mise en suspens des réactions premières: savoir penser globalement pour décider et agir, savoir formuler des choix qui soient universellement défendables. Pour Majo Hansotte, c'est là le défi de l'éducation populaire aujourd'hui, à partir de la question du juste et de l'injuste, dans une perspective où l'universalité; « le Nous tous », est le critère éthique et où les procédures d'argumentation, de narration, de prescription et de déconstruction forment les « intelligences citoyennes » (Hansotte, 2005).

Notons que pour les Anglo-Saxons l'éducation à la citoyenneté se confond avec l'éducation globale qui tend à englober tous les secteurs de l'éducation aux valeurs !

#### ***2.6.4. Éducation interculturelle et antiracisme***

L'éducation antiraciste et l'éducation interculturelle sont basées sur le questionnement des identités nationales et ethniques et la négociation de la place des droits des minorités; mais elles sont nées dans des contextes historiques différents.

L'éducation antiraciste assume l'héritage de la lutte contre le racisme colonial dont les prolongements marquent les rapports sociaux actuels ; celui du racisme culturel qui se dirige contre les populations immigrées et réfugiées et enfin le travail de mémoire suite à la Deuxième Guerre mondiale, lié au débat « comment éduquer après Auschwitz ».

En ce qui concerne l'éducation interculturelle en Communauté française, depuis la fin 2000, un décret a rendu obligatoire d'aborder la diversité culturelle (il y a quelques années on parlait d'interculturel...) dans la formation initiale des futurs instituteurs et régents.

Pour le CBAI (Centre Bruxellois d'Action Interculturelle), l'approche interculturelle propose, quant à elle, une élaboration des modalités du « vivre ensemble » à partir des interactions concrètes des individus ou des groupes porteurs d'histoires, de codes et d'héritages culturels différents. Et cela, contrairement aux deux premières approches, sans opposer le projet de l'émancipation individuelle ni à la réalité des ancrages communautaires ni à la nécessité de l'action collective. On pourrait donc la présenter comme une « voie du milieu ». Il s'agira dès lors de favoriser l'ouverture d'espaces sociaux de rencontres, d'échanges et de négociations au sein desquels une créativité culturelle et identitaire devient possible, d'espaces où le respect et la

reconnaissance des identités rend possible, très pragmatiquement, une production commune de la culture et de la société. Cette approche interculturelle suppose l'investissement d'une certaine confiance dans les ressources et capacités des habitants de la Terre à s'inventer un devenir collectif meilleur que pire. Elle implique également le développement de compétences spécifiques de négociation, d'analyse critique des situations et des informations, d'évaluation et de prise de décisions sur des problèmes communs. Elle suppose enfin la diffusion et la généralisation d'une aptitude à penser les nuances et la complexité, l'encouragement des attitudes participatives et coopératives. Ainsi des formations sont-elles organisées, des groupes de réflexion thématiques, des comités d'habitants d'un quartier, sont mis sur pied ainsi que des actions de sensibilisation ou de médiation interculturelles, des interventions auprès d'équipes de travailleurs sociaux, d'enseignants, etc.

Il convient ici de préciser que l'approche interculturelle trouve son origine dans les pratiques des acteurs de terrain, associations issues de l'immigration, services sociaux d'aide ou d'accueil, écoles, maisons de jeunes, etc. Même si par la suite elle a pu être revendiquée et promotionnée par des décideurs politiques (au niveau des municipalités ou des ministères), ce n'est pas à ce niveau qu'elle a été mise en œuvre et élaborée. Contrairement aux deux autres approches, qui trouvent leur origine dans la philosophie politique (c'est-à-dire qu'elles sont pensées « d'en haut » et idéologiquement a priori), l'approche interculturelle est issue des pratiques et de la créativité expérimentale des acteurs sociaux de terrain confrontés à des situations concrètes nouvelles.

Dans son développement, l'approche interculturelle implique nécessairement un certain antagonisme social nécessaire au changement des normes et à la modification des rapports de force sociaux : il s'agit alors de s'organiser, en groupes et en réseaux, de définir des objectifs et des moyens d'action, bref de se mettre en projet pour que les choses changent, de se mettre en chemin vers une autre façon de vivre ensemble à tous les niveaux (du local au global). Cela passe par l'affirmation d'autres valeurs que le profit et le contrôle, par une réappropriation collective des technologies et de leurs finalités, par une remise en question permanente des fonctionnements sociopolitiques institués. Au niveau global, cette approche implique la reconnaissance que le mode de pensée occidental n'est pas le modèle culturel supérieur (André, 2002).

### ***2.6.5. Éducation à la paix***

L'éducation à la paix partage certains traits avec les autres éducations aux valeurs, par exemple pour favoriser l'esprit de responsabilité et de solidarité. Mais elle possède aussi sa propre spécificité : c'est une éducation à la gestion du conflit. Construire la paix implique en effet de reconnaître le caractère inévitable et la valeur positive du conflit. L'éducation à la paix tente d'aborder comment gérer les conflits de telle manière qu'ils ne se transforment pas en des formes de violence de plus en plus incontrôlables. Comment dégager les compromis qui mettent en avant un bien commun à la place et au dessus des intérêts particuliers contradictoires ? L'éducation à la paix vise à apprendre à comprendre et assumer les intérêts, motivations et ressorts psychologiques de l'opposant (Semelin 2005).

Comme l'illustrent notamment les activités de l'Université de Paix, les champs d'action de l'éducation à la paix sont très vastes et vont de la formation d'enfants médiateurs en milieu scolaire et les jeux coopératifs à la formation d'intervenants dans des zones en conflit et la diplomatie préventive. Elle aborde les dimensions culturelles, psychologiques, économiques, sociales et politiques de la paix ainsi que le droit international.

### **2.6.6. Éducation au genre**

L'éducation sensible au genre vise à apporter une vision critique de la société en soulignant les rapports de force inégaux entre hommes et femmes et leurs origines. Elle entend apporter une meilleure compréhension des facteurs de pouvoir et de domination qui sont à l'origine des discriminations vécues par les femmes. Elle vise un changement de valeurs et d'attitudes individuelles et collectives en vue d'un monde plus juste, dans lequel femmes et hommes partagent équitablement pouvoir et responsabilités. Le concept du genre, qui apparaît dans les années 80, ne cible pas les femmes comme un groupe à part. Il s'intéresse aux rapports sociaux entre les sexes, à leurs interactions, et met en évidence la construction sociale des rôles féminins et masculins ainsi que la hiérarchie qui marque cette forme de relations. L'approche du genre permet de mettre en évidence les différentes fonctions assurées par les un-es et les autres. Elle introduit directement dans le langage le fait que la différence homme/femme n'est pas seulement biologique. Parler de « genres », plutôt que de « sexes », c'est dire qu'être une femme ou un homme se vit de telle ou telle manière dans telle société. C'est définir les femmes et les hommes en insistant sur les caractéristiques culturelles, car c'est dans leurs relations sociales qu'hommes et femmes sont différents.

L'éducation au genre est donc une approche qui déconstruit les stéréotypes sexistes et critique les modèles de développement, elle suppose une formation de cadres et de professionnels (Ryckmans, 2005). Partout dans le monde, les femmes vivent des situations d'inégalités qui entravent leur participation au développement de leur société. L'éducation au développement, dont l'objectif est de mieux appréhender la réalité pour mieux agir dessus, ne peut faire abstraction de cette réalité (RED, 2000). Elle peut se décliner dans différents secteurs, de l'éducation formelle aux associations de base en passant par les médias et les organisations internationales de développement (Charlier, Drion, 1997).

## **2.7. Défis et tensions du secteur en Belgique : vers une recherche de cohérence**

L'ED a évolué et a enrichi sa trajectoire en essayant de donner des réponses ou de poser de nouvelles questions sur la problématique du comment éduquer pour atteindre un développement alternatif au modèle de la compétition, paradigme hégémonique actuel. D'une vision essentiellement centrée au départ vers les pays du tiers monde, la plupart des ONGD sont aujourd'hui convaincues que, face aux inégalités scandaleuses dans la répartition des richesses et du pouvoir au niveau planétaire, il ne suffit plus de donner des aides ponctuelles au Sud mais qu'il faut aussi engager des énergies dans le changement des mentalités et des structures au Nord. L'ED serait une autre manière d'envisager la coopération. Pour atteindre cet objectif titanesque, certaines ONGD ont, petit à petit, développé en leur sein des stratégies éducatives. Même si l'ED reste minoritaire par rapport aux autres domaines d'activités de la coopération, les moyens humains et financiers qui lui sont consacrés évoluent positivement. En Belgique, 10 % des subventions accordées par la DGCD aux ONGD sont destinées à des activités éducatives. La moyenne européenne serait de 4 %. Cette évolution s'observe aussi dans les contenus développés, les méthodologies proposées et les actions concrètes sur le terrain. Parallèlement à un travail traditionnel de sensibilisation lié à la récolte de fonds ou d'information sur les projets soutenus outre-mer, certaines ONGD se sont donné, plus récemment, pour mission d'intégrer les récents événements qui ont bousculé la scène mondiale et qui affectent particulièrement les pays en développement en abordant des thématiques telles que l'exclusion sociale, les flux financiers, la question du genre, les désastres écologiques, les flux migratoires ...

Malgré ces avancées, le champ des pratiques et des concepts de l'ED n'échappe pas à des contradictions internes. Il faut pouvoir en tenir compte et les analyser si nous voulons améliorer notre démarche éducative tant au niveau de la clarification des objectifs poursuivis que dans le suivi et l'évaluation de nos actions, et produire ainsi, à partir de ces expériences, de nouvelles connaissances qui réorientent notre action.

### ***2.7.1. La systématisation et la diffusion des expériences***

Alors que la réflexion sur l'éducation pour le développement commence à s'intégrer dans le débat sur l'éducation à la citoyenneté ou l'éducation globale, un bilan des actions réalisées s'impose afin de faciliter l'insertion de la problématique du développement, de l'interdépendance et des solidarités entre le Sud et le Nord dans d'autres secteurs de société (éducation formelle ou informelle, médias, éducation permanente, syndicats ...). Pour ne pas rester dans un activisme et une répétition mécanique de notre démarche, il semble nécessaire de fournir un effort particulier dans un travail de systématisation afin que la richesse de l'expérience et les apprentissages qui en découlent ne se perdent pas ou restent confinés à un public trop restreint. La systématisation nous oblige à repenser en permanence le sens de notre action. Cependant, l'ONG confrontée à une multitude de contraintes ne peut pas toujours réserver à cette étape déterminante un espace suffisant. C'est pourquoi, entre autres, il n'existe pas encore dans notre pays un lieu, une banque de données où chacun pourrait partager ses analyses et apprentissages obtenus et s'enrichir d'autres expériences similaires qui nous aideraient à ne pas commettre les mêmes erreurs ou à ne pas partir de zéro.

### ***2.7.2. La reconnaissance du secteur***

#### *a) Au sein des ONG*

Malgré une évolution importante, le secteur de l'ED n'est pas toujours appuyé de manière forte au sein des propres ONG. Il n'y a pas une homogénéité de visions du monde et de modes d'action au sein des ONG : elles sont traversées, comme tout autre secteur de la société, par une diversité de courants idéologiques et donc de types d'intervention. À cela s'ajoutent des contraintes liées aux ressources humaines et financières à disposition qui exigent une priorisation des actions à mener.

#### *b) Par les instances politiques et administratives*

Pendant longtemps, le secteur ED a été perçu comme une action périphérique de la coopération au développement servant principalement à la promotion des projets de développement. En Belgique, depuis la réforme menée en 1997 par le ministre de la Coopération Reginald Moreels, l'ED été prise en compte à part entière en tant qu'un des quatre secteurs d'activités cofinancés par la DGCD (l'administration fédérale de la coopération). De 1998 à 2004, son budget a triplé. Au niveau de la Communauté française, une évaluation des critères d'acceptation des projets, ainsi qu'une augmentation significative des moyens sont nécessaires. Malgré ces avancées, le secteur de l'ED ne semble pas encore bénéficier souffre d'une reconnaissance structurelle et permanente à tous les niveaux de pouvoirs.

#### *c) Par le grand public*

Le travail de sensibilisation, de conscientisation, de mobilisation et de production d'expertise porte, comme toute démarche éducative, ses fruits sur la durée. On constate au quotidien une grande ouverture aux problématiques du développement de nos sociétés au sein du monde



scolaire, du milieu socioculturel et des syndicats. Ce travail de fond est cependant, trop souvent encore, assombri par des logiques urgentistes ou caritatives qui prennent leur racine dans la pensée des années 60. De plus, en perte de repères identitaires, et en voulant s'éloigner des logiques économiques du développement, certains publics véhiculent une vision culturaliste des rapports Nord-Sud. Le Sud devient un lieu de rencontre permanent où, malgré leur pauvreté, les populations détiennent une richesse dans leur manière de vivre et d'accueillir les étrangers. Leur production culturelle (danse, *djembe*, musique, ...) est le miroir de leur dynamisme créatif et de leurs racines historiques. Même si la réflexion sur les domaines culturels du développement est primordiale, les acteurs de l'ED tentent de ne pas réduire ces aspects à une vision réductrice et simpliste des acteurs du Sud.

#### *d) Les moyens financiers*

Les ONG sont soumises aux exigences de différents bailleurs de fonds. Ces logiques de financement (parfois contradictoires) poussent certaines organisations à mettre en place des activités ponctuelles qui ne s'inscrivent pas toujours dans une stratégie éducative à long terme. Une campagne d'information sur une thématique particulière peut obtenir un faible impact car elle a été conçue et réalisée dans un laps de temps trop court. Alors que les outils de sensibilisation ou les animations commencent à avoir des effets sur la population, l'ONG se voit dans l'obligation de clôturer cette campagne pour en relancer une nouvelle. Cette recherche d'efficacité en situation d'urgence met en péril la finalité de l'action. Par manque de moyens et de temps, on ne détermine pas suffisamment, par exemple, les caractéristiques du public auquel on désire s'adresser. De ce fait, les outils d'une action peuvent ne pas correspondre au mode de communication ou aux réalités de ce public.

Le champ de l'ED, malgré une évolution positive, souffre d'un manque de financement stable et fiable qui affaiblit la planification à long terme et le professionnalisme.

### ***2.7.3. La formation continue des animateurs***

À partir des formations d'éducateurs au développement proposées par ITECO, nous constatons d'une part que les animateurs ont des difficultés à aborder la question de la solidarité avec leur public, mais que d'autre part ils éprouvent eux-mêmes des difficultés à se situer dans cette thématique. Ils souhaitent améliorer leurs compétences par des apports de type cognitifs et renforcer leur savoir-faire en acquérant des outils pertinents pour aborder d'une manière concrète la complexité du développement. Ils sont prêts aussi à questionner leur savoir-être en travaillant leurs propres représentations et stéréotypes par rapport à l'autre différent (le jeune, l'immigré, le pauvre...).

Les changements permanents et de large ampleur que subissent nos sociétés provoquent une perte de sens, une difficulté à comprendre les mutations. Les animateurs aspirent à confronter et consolider leur mission éducative avec d'autres collègues, mais les contraintes institutionnelles ne permettent pas toujours de dégager un temps suffisant pour la réflexion et la formation. La formation continue des personnes ayant pour mission l'éducation devrait s'inscrire dans les priorités des organisations afin de renforcer les compétences pédagogiques des animateurs, d'initier un travail en réseau et de construire des stratégies collectives de changement.

### ***2.7.4. Travail en réseau en ED***

Afin de repenser la solidarité, ses contenus et stratégies, un travail en réseau devrait être renforcé. Aborder la question de quelle éducation pour quel développement est une entreprise qui exige l'apport et la confrontation d'une multitude d'analyses, de compétences et d'expériences de types

économique, pédagogique, sociopolitique, écologique, stratégique ... L'animateur, tel un Don Quichotte, ne peut porter tout seul ce débat à l'intérieur ou à l'extérieur de son institution. Des alliances entre ONG locales, nationales, européennes ou internationales sont nécessaires pour réaliser différents types de projets, et de cette manière décupler le poids des efforts fournis et amplifier la portée des messages véhiculés. Mais ce travail en réseau ne doit pas se limiter au secteur du développement, il doit s'étendre à d'autres mouvements sociaux: syndicats, organisations de migrants, mouvements antiracistes, maisons de quartier, groupes professionnels, etc.

Un autre niveau de travail en partenariat est celui entre les acteurs sociaux du Nord et ceux du Sud, basé sur une définition commune des priorités de développement. Le travail en éducation au développement devrait se faire en même temps au Nord et au Sud, avec des projets de collaboration étroite, pour étudier des stratégies de développement et des programmes compatibles avec les nouvelles règles mondiales.

Les cinq axes de questionnement épinglés dans ce chapitre (la systématisation, la reconnaissance du secteur, les ressources, la formation et le partenariat) sont des niveaux de travail complémentaires et dépendant l'un de l'autre. Ils suscitent d'autres pistes de réflexion sur les méthodologies utilisées, les contenus abordés, les outils proposés, les publics sensibilisés ... En toile de fond, il s'agit de savoir comment nous, organisations d'éducation permanente et de développement, en confrontant nos pratiques et analyses, pouvons contribuer à la construction d'un système plus solidaire entre les sociétés du Sud et du Nord. Si nous souhaitons nous inscrire dans une démarche éducative qui vise un changement d'attitudes et de valeurs en vue d'un monde plus juste, nous devons réserver des moments pour clarifier nos priorités idéologiques et pédagogiques afin que notre démarche soit porteuse d'apprentissages, de compréhension mutuelle et de changements.

### Bibliographie

Duval Guillaume (2002), Une gageure pédagogique, in *L'éducation au développement durable*, Paris, Cahiers pédagogiques, pp.46-47.

Fontain Susan (1996), *Éducation pour le développement humain : un outil pour un apprentissage global*, De Boeck Université, Pratiques pédagogiques.

Morin Edgar (1999), Les principes d'une connaissance pertinente, in *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du Futur*, Paris : UNESCO, pp.35-36.

Riondet Bruno (1996), *Éducation au développement*, Paris, Hachette Éducation.

ITECO (1994), *Éduquer au développement, l'autre façon de coopérer*, Bruxelles.

ITECO (1999), *Éducation au développement : la compil*, Antipodes, Bruxelles.

ITECO (1997), *Le développement*, Antipodes, Bruxelles, série outils pédagogiques.

Argibay Miguel, Gema Celorio y Celorio Juan José (1996), *Juntamundos. Pedagogía urgente para el próximo milenio. Guía didáctica de educación para el desarrollo*, Bilbao, Hegoa.

Mesa Manuela (éd.), (1994), *Educación para el desarrollo y la paz. Experiencias y propuestas en Europa*, Madrid, Editorial Popular.

Mesa Manuela (1995), Otras formas de cooperación: presión política y educación, en *Papeles. Cuestiones internacionales de paz, ecología y desarrollo*, n° 55, verano, pp. 45-55

Billingham Eve, Brownlie Ali & Budgett-Meakin Catherine & (edit.), (2001), *Global Perspectives in Education. The Contribution of Development Education*, Development Education Association, London, 19 p.

RED Nord/Sud (1998), *Compte-rendu de la journée de réflexion du 13 mai 1998*, Rencontres des acteurs de l'Éducation au Développement

Karlshausen Gérard (1998), L'éducation au développement en perspectives, in *Demain le Monde*, n°23, CNCD, dossier Éducation au développement : cause toujours ?, Bruxelles.

Confédération Générale des Enseignants (1998), Éducation à la solidarité internationale, in *Échec à l'Échec*, n°127, Bruxelles.

Bastin Jacques (1998), Éduquer au développement, une autre façon de résister ?, in *Éducation au développement et aux droits de l'homme, Les cahiers de l'Éducation permanente de Action Commune Culturelle Socialiste (ACCS)*, n°3, Bruxelles.

Consortium du 6 novembre (1998), *L'école et l'éducation au développement*, Éditions Colophon, Bruxelles.

Langlois Bernard (1996), Prêcher dans le désert, in *Défis Sud*, SOS Faim, dossier Education au développement : la Poudre aux yeux, p.25.

Teotonio Pereira Luisa (1995), *L'éducation au développement dans le processus de transformation en Afrique*, Atelier sous-régional, CIDAC/Tiniguena, Lisbonne, p.46

Henriques Augusta (1995), L'éducation au développement à la recherche de nouvelles voies: l'expérience de Tiniguena, in *Éducation au développement dans le processus de transformation en Afrique-Atelier sous-régional*, CIDAC/Tiniguena, Lisbonne, p.51.

CGRI (1997), *L'éducation au Développement en Communauté française*, Wallonie-Bruxelles, Actes de la Table Ronde (18 septembre 1997).

Brunel Sylvie (2005), Les ambiguïtés du développement durable, in *Sciences humaines, dossier Sauver la Planète ?*, n°49, hors série, pp. 84-85.

Jennar Raoul-Marc (2004), Nouveaux pouvoirs, nouveaux contre-pouvoirs, in *Mondialisation des résistances : l'état des luttes 2004*, CETRI.

Polet François (2004), Introduction, in *Mondialisation des résistances : l'état des luttes 2004*, CETRI.

Miguel Sierra A. (2000), *Quelle éducation pour quel développement*, fiche du RED Nord-Sud, 2000/1

Mesa M., « La educación para el desarrollo : entre la caridad y la ciudadanía global » in *Papeles. Cuestiones internacionales de paz, ecología y desarrollo*.

HEGOA (1997), *Educación para el desarrollo. : el espacio olvidado de la cooperación.*, Cuadernos de trabajo.

Duval Guillaume (2002), Une gageure pédagogique, in *L'éducation au développement durable*, Paris, Cahiers pédagogiques, pp.46-47.



**Troisième chapitre :**  
**Les champs d'action et pratiques de l'ED**

---

**3.1. Les champs d'action de l'ED**

***3.1.1. Les quatre grands pôles d'actions dans le champ de l'ED***

	Sensibilisation	Education / conscientisation	Pression politique ou lobby	Recherche
Durée	Action à court terme	Action à moyen et long termes	Action à court et moyen terme	Action à long terme
Spécificités	Alerte sur situations d'injustice Nord-Sud, sur les causes de la pauvreté et les structures qui les perpétuent	Analyse en profondeur. Etude et débats	Analyse et définit les points de l'agenda du Développement	Analyse en profondeur, depuis l'axe Nord-Sud, les questions en relation avec le développement
Objectifs généraux	Promotion d'actions de coopération, thèmes généraux	Questionne le modèle de développement et promeut des actions pour le changement au niveau local et global.	Influe dans les décisions politiques que sont adoptées au Nord et qui ont des répercussions sur les populations du Sud	Analyse, jette les fondements des différentes propositions et modèles pour promouvoir le développement humain et soutenable
Public	Groupe cible indéfini. Actions dirigées vers le grand public	Groupe cible bien défini	Groupe cible bien défini : les personnes qui prennent des décisions politiques	ONGD, institutions, mouvements sociaux
Méthodes	Utilisation des médias de manière massive : télévision, panneaux publicitaires, ...	Méthodologies concrètes adaptées aux groupes cibles.	Alliances entre ONGD du Nord et du Sud	Méthodologies de recherche-action
Message	Le message est bref, comme une consigne.	Message complexe. Les connaissances sont articulées à l'apprentissage de valeurs et de comportements.	Message complexe. Actions liées à des propositions politiques concrètes.	Analyse du contexte historique et des structures qui génèrent la pauvreté
Phase éducative	Premier pas pour la conscientisation. Casse le cercle vicieux de ignorance/indifférence/ignorance	Conscientisation, compréhension des problèmes et orientation vers l'action	Orientée vers l'incidence politique	
Stratégie principale	Questionne les injustices mais n'approfondit pas leurs causes.	Analyse les causes de la pauvreté à partir d'une perspective historico-structurelle	Propose des alternatives	Etudie et analyse différentes propositions alternatives aux problèmes

Source : Centre de Recherche pour la Paix (Madrid) et ITECO, adaptation du schéma réalisé par HEGOA, *Les ONG et l'Union européenne*. Coordination des ONGD, 1999

Ce schéma synthétique peut être utilement complété ou enrichi par le modèle du « *continuum éducatif* » systématisé du côté flamand, et qui procède de la même démarche en matière d'ED.

### ***3.1.2. Description du modèle de continuum éducatif***

Une autre façon de rendre compte de ces quatre pôles d'action est donc celle contenue dans le modèle du systématisé par des chercheurs flamands. Dans leur étude réalisée pour le VLIR, G. De Bock et K. Dereymaeker (1999 à 2002) ont développé un cadre théorique intéressant pour l'ED, constitué du modèle de « *continuum éducatif* » et de la méthode IKOS sur la qualité, et qui a été largement diffusé depuis lors en Flandres. Il y a été incorporé au décret sur l'ED du premier avril 2004 et de nombreuses ONG flamandes s'efforcent de l'intégrer à leurs pratiques quotidiennes (Fredericq A., 2004).

Le modèle du « *continuum éducatif* » provient d'une définition large de l'ED, qui englobe différentes fonctions éducatives. Il s'inscrit dans une perspective à long terme d'une stratégie éducative, dans laquelle toute activité éducative doit pouvoir trouver sa place. Quatre objectifs éducatifs sont placés en un enchaînement linéaire, évoquant un changement dans la continuité. Il s'agit de la sensibilisation, la conscientisation, l'incitation à l'action et la consolidation.

#### *- La sensibilisation :*

La sensibilisation comporte deux aspects complémentaires : d'un côté le fait d'informer (qui renvoie à une fonction purement cognitive), d'un autre le fait de « rendre sensible » (qui renvoie à une fonction affective) :

- L'information apporte une connaissance et vise la formation d'images correctes ;
- Rendre « sensible » passe par la stimulation de rencontres et d'échanges d'expériences.

L'objectif est de rendre les groupes cibles ouverts et sensibles, de les toucher pour qu'ils se « mettent en mouvement ». Cet objectif peut être atteint, par exemple, par des pièces de théâtre, des ateliers de danse ou de musique, des expositions, etc.

#### *- La conscientisation :*

La conscientisation renvoie à une influence systématique et réciproque dans le cadre d'activités d'apprentissage organisées et systématiques. La conscientisation approfondit ce qui a été obtenu par la sensibilisation ; elle vise une compréhension, ce qui stimule la réflexion abstraite et la formation d'une opinion. Elle vise aussi l'acquisition d'un sentiment de responsabilité, dans le but de motiver les groupes-cibles à s'engager.

Cet objectif peut être atteint, par exemple, par un jeu de discussion dans le cadre d'une session de formation.

#### *- L'incitation à l'action (ou mobilisation):*

L'incitation à l'action renvoie à une fonction comportementale : les bénéficiaires sont stimulés à changer leur comportement et à devenir actifs. Il s'agit ici de leur offrir des perspectives d'engagement ou de les mobiliser directement par une participation active à des actions sociales

ou politiques. Il peut s'agir par exemple, à l'occasion d'une campagne, de proposer la signature d'une pétition, ou l'envoi d'une lettre adressée aux autorités politiques.

*- La consolidation (pérennisation) :*

Cette fonction vise à garantir une certaine continuité de l'offre d'activités éducatives, pour que les connaissances assimilées, les nouvelles aptitudes, attitudes et comportements développés par les bénéficiaires puissent être conservés et approfondis. La fonction de consolidation vise un élargissement constant de la base de soutien à la solidarité internationale dans notre société, permettant aux bénéficiaires de maintenir leur implication et de poursuivre leur réflexion. Il peut s'agir, par exemple, d'une activité de formation de volontaires des Magasins du Monde.

Fonction	Sensibilisation	Conscientisation	Mobilisation (Incitation à l'action)	Consolidation (pérennisation)
Cognitive	Informar	Provoquer la compréhension	Rendre actif	Consolider (pérenniser)
Affective	Rendre sensible	Motiver		

Dans les deux derniers stades, la dimension cognitive et la dimension affective ne sont plus différenciées.

La sensibilisation, la conscientisation, l'incitation à l'action et la consolidation forment un ensemble. Cela veut dire qu'un objectif de l'ED ne peut être vu indépendamment des autres et que tous doivent être axés vers une perspective d'action. L'ED est un processus où les fonctions cognitive, affective et comportementale sont nécessairement complémentaires. L'information, basée sur une approche exclusivement cognitive de la réalité, ne peut donc plus être considérée comme un objectif en soi. Elle n'est pas suffisante pour déclencher des changements d'attitudes et de comportements si elle n'est pas intégrée dans un processus où les différentes fonctions éducatives se complètent.

La linéarité du modèle renvoie évidemment à une simplification de la réalité : un processus éducatif ne se déroule pas toujours selon un parcours aussi linéaire. Pour certaines personnes, par exemple, la participation à une mobilisation pourra être vécue de manière assez peu réfléchie et précéder la phase de conscientisation. Une même activité (une pièce de théâtre par exemple) pourra être utilisée dans chacune des phases, tout dépendra de la manière dont l'ONG s'en servira. Il peut aussi arriver qu'une stratégie éducative globale intègre plusieurs processus d'apprentissages, chaque consolidation renvoyant vers un nouveau niveau de sensibilisation. Dans ce cas-là, le continuum pourrait prendre la forme d'une spirale.

Un modèle théorique n'est pas une panacée ; mais il a l'avantage de permettre aux acteurs de s'arrêter un moment pour se situer. Il est utile dans la mesure où il propose un cadre pour réfléchir et pour s'orienter. Le modèle du continuum éducatif peut être utilement appliqué à deux niveaux : au niveau du secteur et au niveau de chaque ONG. Au niveau du secteur, être attentif au modèle du continuum éducatif devrait donner l'occasion au secteur de l'ED de mieux s'accorder entre soi pour développer des complémentarités entre les initiatives, repérer lacunes et doubles emplois. Ceci devrait mener à une amélioration de l'impact des actions. Au niveau des ONG, l'application de ce modèle donne aux ONG l'occasion de placer chacune de leurs actions dans un cadre. Ceci devrait les aider dans la précision de leurs objectifs et dans le choix de leurs priorités. Chaque ONG a le choix, bien sûr, de limiter ses actions à une seule fonction du continuum éducatif. Au niveau du secteur, par contre, il est important de garder à l'esprit que les

différentes fonctions devraient être couvertes. Un aspect important de l'ED ne semble pourtant pas bien apparaître dans ces deux modèles : le lobby ; qu'en est-il ?

### **3.1.2. Lobby**

A l'origine, « plaider » est un terme juridique qui est défini dans la plupart des dictionnaires comme l'action de « parler au nom de quelqu'un ». Aujourd'hui, cette acception a évolué pour désigner les activités menées par les agences de développement, les groupes issus de la société civile et les individus, en vue de conduire au changement. La définition de « plaider » est donc : « l'action de gérer stratégiquement l'information et le savoir afin de changer et/ou d'influer sur les politiques et les pratiques qui ont une incidence sur la vie des individus, notamment les plus défavorisés ».

Le plaider regroupe par conséquent un large éventail d'activités, toutes centrées sur une action de changement. Ce changement concerne l'un ou l'autre des domaines suivants :

- attitudes et volonté politique
- politiques publiques/prise de décision
- mise en œuvre des politiques publiques et suivi
- prise de conscience des individus vis-à-vis des politiques et pratiques en vigueur
- prise de position et participation de la société civile
- situation matérielle des plus démunis

Exemple : une action de plaider peut être menée en vue de changer la politique d'un gouvernement donné afin qu'elle prenne davantage en considération le droit des communautés locales à participer à la gestion de leurs services d'approvisionnement et d'assainissement de l'eau.

Le changement visé par le plaider peut intervenir à différents niveaux, que ce soit à l'échelle locale, nationale ou internationale. L'un peut d'ailleurs être nécessaire à la survenance d'un autre. Par exemple, il est possible de peser sur les politiques nationales d'un pays à partir de ce pays-même et à partir d'instances extérieures telles que des institutions internationales de financement. Une action de plaider doit donc être entreprise à la fois à l'échelle nationale et internationale afin d'avoir un impact sur les politiques nationales d'un gouvernement. Dans certains cas, une dynamique de changement à l'échelle locale peut se traduire par une évolution des politiques nationales.

Le changement intervient également à différentes étapes du processus de prise de décision. Le plaider regroupe donc des actions dans l'un ou l'autre des domaines suivants :

- les « décisionnaires » : participation de la société civile, représentation des communautés locales
- les décisions : législation, politiques, budgets, programmes
- le processus de prise de décision : obligation de rendre des comptes, transparence, participation de la société civile
- application ou mise en œuvre des décisions : obligation de rendre des comptes, sensibilisation.

Un élément important du travail de plaider est l'implication des communautés elles-mêmes dans le plaider. Le plaider est donc défini non seulement comme l'action visant au changement des politiques et programmes (volet « politique ») mais également comme celle ayant pour but de :

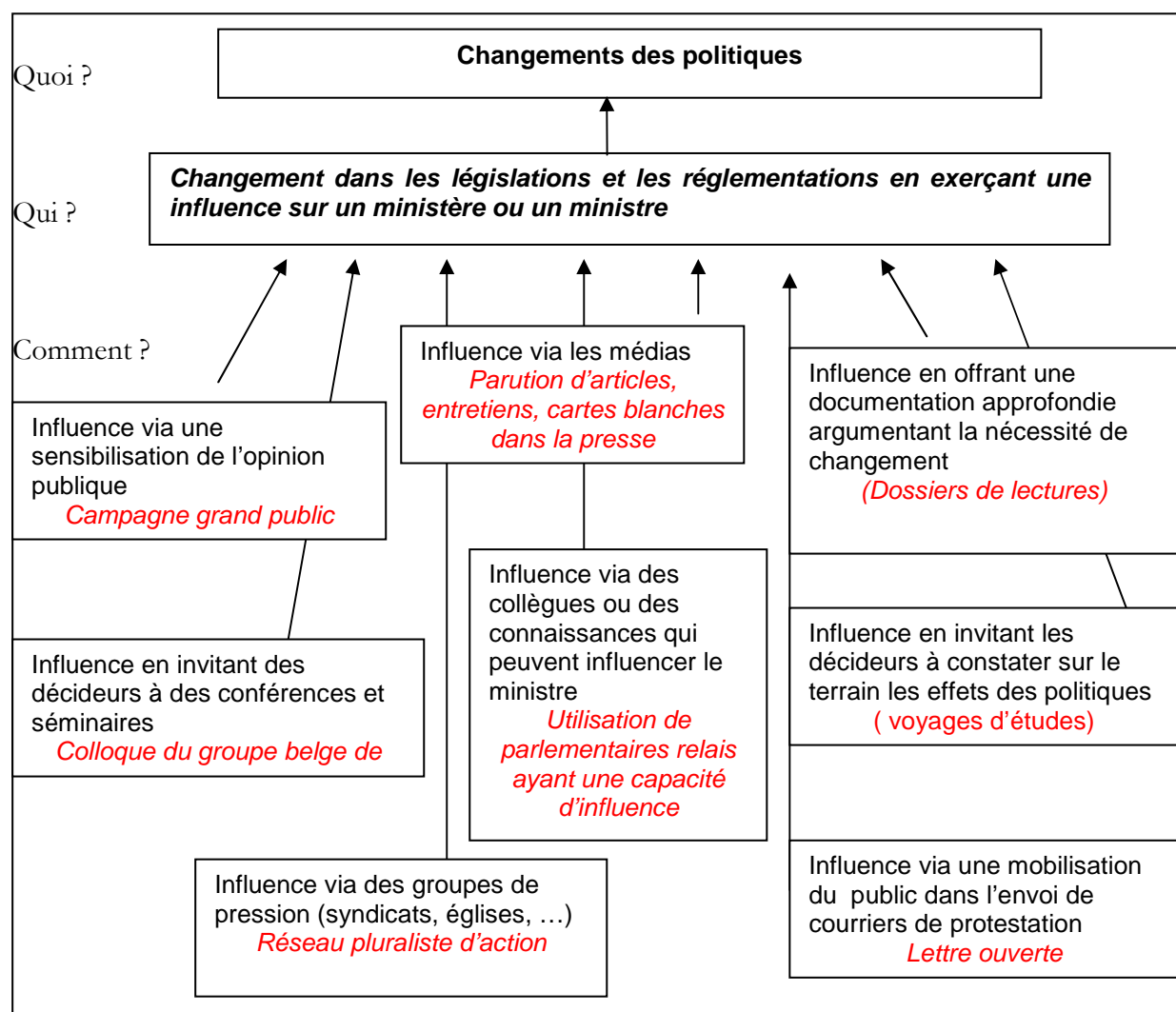


- renforcer les capacités, l'organisation, le pouvoir et l'implication de la société civile dans la prise de décision (volet « société civile »)
- accroître la légitimité de la participation de la société civile et renforcer l'obligation de rendre des comptes des institutions publiques (volet « espace démocratique »)
- améliorer la situation matérielle des plus démunis et accroître la prise de conscience des individus qu'ils sont des citoyens avec des devoirs mais aussi des droits (volet « bénéfice individuel »).

L'objectif du plaidoyer est d'établir des alliances afin de peser sur le processus de prise de décision à tous les niveaux et de parvenir à une participation des communautés à ces décisions. En l'occurrence, un plaidoyer efficace comprendra non seulement la promotion d'initiatives positives sur l'approvisionnement en eau, l'assainissement et l'hygiène (plaidoyer de « bonnes pratiques »), mais aussi les quatre volets détaillés ci-dessus. Ce n'est qu'ainsi que le plaidoyer pourra commencer à lutter contre les politiques et les pratiques qui perpétuent la pauvreté et l'accès inéquitable aux ressources en eau.

*- Les chemins de l'influence*

Les différents éléments composant une stratégie d'influence pour le changement de politiques déterminées peuvent être schématisés comme suit (Chapman J. & Wameyo A., 2001) :



- *A propos des indicateurs d'évaluation :*

L'impact du travail de plaidoyer peut être systématisé dans une grille proposée par Ross David et Barry Coates (2000). Cette grille tente de définir des indicateurs de progression et de changement par rapport à quatre dimensions de tout travail de plaidoyer :

- Les changements atteints sur le plan politique : la modification des législations, des réglementations, des politiques des gouvernements et instances internationales.
- Le renforcement des organisations de la société civile : les mouvements et réseaux, organisations populaires, ONG, partenaires du Sud, communautés de base associations.
- L'élargissement de l'espace démocratique et de la reconnaissance des organisations de la société civile comme actrices de la société démocratique.
- L'appui aux populations concernées par les politiques visées.

Dimensions du travail	Indicateurs de progrès	Indicateurs de changement
1. Changements sur le plan politique (modification des législations, des réglementations, des politiques des gouvernements et instances internationales)	Accroissement du débat autour de la question Approfondissement de l'étude de la question Changement d'opinion à propos de la question (qui ?) Changement de raisonnements à propos de la question (en privé, en public) Changement dans des publications écrites	Changement de politiques Changement de législations Changement dans l'application de politiques et de législations (à très long terme) changement positif dans la vie des populations en résultat des modifications de politique et législations
2. Renforcement des organisations de la société civile (mouvements et réseaux, organisations populaires, ONG, partenaires du Sud, communautés de base associations)	Changement dans la connaissance, la capacité, le savoir faire et l'efficacité des publics visés ? Changement dans la connaissance, la capacité, le savoir-faire organisationnel et l'efficacité des groupes visés ? Une plus grande synergie en termes d'objectifs et d'action dans des réseaux, des mouvements Changement dans la collaboration, la confiance ou l'unité des organisations de la société civile ?	Efficacité croissante du travail de la société civile Des groupes de la société civile sont actifs dans l'influence des décideurs dans un sens favorable aux pauvres
3. Elargissement de l'espace démocratique et de la reconnaissance des organisations de la société civile comme acteur dans la société démocratique	Plus grande liberté d'expression Plus grande reconnaissance et acceptation des organisations de la société civile Existence de forum de la société civile qui alimente les prises de décision Plus grande légitimité des organisations de la société civile	Plus grande participation et influence des organisations de la société civile à la prise de décision Changement dans la justification de leur action et dans la transparence des institutions publiques
4. Appui aux populations concernées par les politiques visées	Conscience croissante des droits individuels et des systèmes de pouvoir qui répriment ces droits Changement des savoir-faire, capacités et connaissances pour mobiliser et plaider en leur propre nom	Accès amélioré aux droits politiques et sociaux de base (santé, habitation, eau et alimentation).

### **3.2. Alliances, réseaux, partenariats en ED**

#### ***3.2.1. Les mouvements pédagogiques***

Depuis une trentaine d'années, les mouvements pédagogiques alternatifs ont toujours abordé les questions de solidarité internationale. À la fois comme thème permettant la critique socio-politique et comme manière de proposer des démarches pédagogiques transversales et/ou basées sur la pédagogie du projet.

Des collaborations entre les enseignants animateurs de ces mouvements pédagogiques sont fréquentes, soit au coup par coup, soit au sein de structures. Parmi celle-ci la CGE (Confédération Générale des Enseignants) devenue Cgé (Changement pour l'égalité) occupe une place particulière par ses finalités et ses méthodes qui sont proches de l'ED.

Des pistes de collaboration structurelles devraient pouvoir être soutenues afin d'intégrer l'ED au sein des programmes scolaires et dans la formation initiale et continuée des enseignants.

#### ***3.2.2. Les activités du RED Nord-Sud***

Né dans les années 90 du souhait de mouvements pédagogiques de quelques ONG de développement et d'autres associations de sensibilisation de l'opinion publique, le RED Nord Sud a été durant une dizaine d'années un carrefour de réflexion sur l'ED. Il a élaboré une charte sur l'ED, produit des fiches pédagogiques et organisé des journées de réflexion et une table ronde autour des enjeux de l'ED ; mais faute de moyens, le RED a cessé de fonctionner depuis 2003-2004 avant de disparaître complètement après.

Ce projet original qui avait pour mission, dans ses premières années, d'entamer un dialogue entre le monde scolaire et celui des ONG, a élargi, à partir de 1998, la réflexion à d'autres acteurs sensibles aux questions de solidarité internationale (organisations socioculturelles, autres éducations aux valeurs)

Voici la formulation des objectifs du RED Nord-Sud depuis 1998 :

*« Le RED Nord-Sud, Réseau d'Education au Développement, est constitué d'une vingtaine d'organisations ayant une pratique significative en éducation au développement et actives en Wallonie et à Bruxelles (Belgique). Le réseau, pluraliste, réunit actuellement des organisations non gouvernementales de développement et des organisations d'éducation permanente.*

*Le RED Nord-Sud a pour objectif de promouvoir auprès des pouvoirs publics, du monde associatif, de l'enseignement, de l'éducation permanente et des médias une politique d'éducation au développement forte et cohérente basée sur les principes de sa charte.*

*Plus concrètement, les diverses actions du RED Nord-Sud sont :*

- la constitution d'un espace permanent de rencontres et d'échanges entre les concepteurs de l'éducation au développement en vue de mieux coordonner les efforts dans le domaine;*
- la formulation de propositions auprès des responsables politiques pour une meilleure reconnaissance de l'éducation au développement dans l'éducation en général;*
- l'organisation de séminaires, lieux de réflexion sur les contenus et les méthodes de l'éducation au développement. »*

Le RED Nord-Sud n'intervient pas directement auprès des écoles et du public en général. Il s'appuie sur le travail des membres et vise les acteurs de l'éducation au développement. Dans la mesure des possibilités, il sert de relais à leurs initiatives.

> *Les ateliers de l'ED*

Les ateliers de l'ED étaient des séminaires d'une journée sur des thématiques spécifiques choisies en assemblée générale. Ils avaient pour objectif d'être des lieux de réflexion et de sensibilisation sur les contenus et les méthodes de l'ED en vue d'en améliorer la qualité, la cohérence et l'impact. Ils se voulaient aussi des espaces de rencontre entre les différents acteurs concernés par de l'ED. Le contenu des ateliers est axé d'une part sur une approche conceptuelle et théorique et d'autre part sur l'analyse d'expériences concrètes travaillée en sous-groupes. Chaque atelier était coordonné par le RED et porté par deux organisations membres au moins, et débouchait sur la publication de fiches pédagogiques et méthodologiques<sup>13</sup>. Afin d'ouvrir le champ d'action de l'ED, le RED Nord-Sud était attentif à diversifier les publics participant aux ateliers en proposant des thèmes spécifiques à destination des organisations de jeunesse, organisations de citoyens d'origine étrangère, des médias, etc.

> *Fiches pédagogiques publiées suites aux ateliers thématiques*

Chaque atelier donne lieu à la création et la publication de fiches pédagogiques: la fiche pédagogique est réalisée par le RED Nord/Sud en collaboration avec le groupe de travail et/ou les intervenants extérieurs. Les fiches ne sont pas des comptes rendus<sup>14</sup>.

### **3.2.3. L'accompagnement de mémoires et les stagiaires**

Régulièrement, des enseignants de différentes Hautes Ecoles et d'Universités proposent à leurs étudiant-es d'effectuer des stages en ED et/ou de réaliser des mémoires sur un thème lié au développement. Des ONG acceptent des étudiant-es comme stagiaires et les accompagnent dans la réalisation de leur mémoire. C'est l'occasion d'un transfert de connaissances qui demande une qualité et un temps considérable. Il arrive que des démarches d'étudiant-es contribuent à alimenter la réflexion sur l'ED et sur le développement mais le retour d'intérêt pour les ONG est difficilement prévisible.

### **3.2.4. Annoncer la Couleur**

*Annoncer la Couleur* (ALC) est une initiative de la Coopération fédérale au développement, coordonnée par la CTB, en partenariat avec les provinces francophones. Ce programme vise la sensibilisation des jeunes entre 12 à 20 ans aux questions de développement, de solidarité internationale et d'engagement citoyen.

---

<sup>13</sup> Préparation des ateliers: la mise en oeuvre de chaque atelier implique la constitution d'un groupe de travail porteur du séminaire, formé par le RED Nord/Sud et 2 ou 3 organisations membres. Ce groupe se réunit plusieurs fois afin de: déterminer l'orientation et le programme de la journée (contenu et méthodologie), proposer les intervenants extérieurs, les cas concrets à travailler en sous-groupe, organiser les sous-groupes (choix des animateurs et rapporteurs), rassembler une documentation sur le thème abordé. Organisation pratique des ateliers: envoi des invitations, préparation des salles, inscriptions, accueil, fardes de documentation, repas et pauses café.

<sup>14</sup> Voici une liste de fiches produites par le RED : - *Quelle éducation pour quel développement?* (2000/1) ; - *L'évaluation en ED* (2000/2) ; - *Migrants, acteurs d'ED* (2000/3) ; - *Le genre en ED* (2000/4) ; - *L'éducation au développement* (2001/1) ; - *Les jeunes acteurs incontournables* (2001/2) ; - *Internet : un nouvel outil d'échange des savoirs* (2001/3) ; - *Éducation permanente et ED* (2001/4) ; - *L'ED en milieu scolaire* (20003/1)

Elle propose des démarches pédagogiques thématiques au service des enseignant-e-s et animateurs-trices. de jeunes. L'équipe d'ALC conçoit des démarches et des outils pédagogiques qu'elle socialise aux éducateurs d'horizon divers à travers des journées de formation à l'utilisation de ces supports. De plus, elle accompagne et soutient des projets portés par des groupes de jeunes souhaitant approfondir un thème ou mener une action concrète de solidarité. Dans les provinces, de nombreuses activités culturelles de proximité (théâtre, cinéma, expositions didactiques...) sont soutenues en tant que supports de sensibilisation aux relations Nord-Sud.

Les collaborations avec les ONG se sont construites petit à petit. Reginald Moreels, ancien secrétaire d'Etat à la coopération, lança ce dispositif en 1997, parallèlement à une réforme de cofinancement des ONG. Ces dernières accueillirent avec méfiance cette nouvelle initiative qui recevait d'énormes moyens, et dont la structuration institutionnelle et la définition des objectifs n'étaient pas clairs.

Bien que ces critiques persistent encore aujourd'hui, certaines ONG contribuent par leur expertise, soit thématique soit pédagogique, à enrichir les campagnes proposées. à travers la rédaction d'articles, la socialisation d'outils, l'élaboration de fiches pédagogiques, l'animation de séquences éducatives. Dans chaque province, le promoteur d'ALC appuie des initiatives locales portées par des ONG.

La plus-value de la complémentarité entre secteur public et ONG pour une meilleure sensibilisation du grand public aux questions du développement semble évidente. Cependant, le dispositif public doit veiller à ne pas supplanter le travail fourni et les initiatives menées, depuis de nombreuses années, par les acteurs du terrain, mais au contraire à l'appuyer et à faciliter sa visibilité.

Une autre tension entre acteurs se focalise autour des moyens attribués : alors que les ONG d'éducation au développement jonglent avec des ressources limitées, le secteur public dispose comparativement de moyens très importants. Une réflexion commune autour de cette répartition semble nécessaire.

### ***3.2.5. Education permanente***

Des organisations d'éducation permanente développent des actions de solidarité internationale dont certaines se basent sur l'ED. Ce peut être l'occasion de collaboration avec des ONG. Dans certains cas, ce sont de réels échanges entre acteurs sociaux du Nord et du Sud, engagés sur des terrains proches (en éducation populaire ou en plaidoyer, par exemple). Ces démarches sont à la fois de la communication interculturelle et de l'éducation socio-politique au plan international. Mais cela suppose des moyens matériels et humains pour former les membres des organisations du Nord et du Sud à ces rencontres suivant une méthodologie qui évitent le renforcement des stéréotypes et renforcent le travail en réseau.

### ***3.2. 6. Médias***

On le voit dans le tableau ci-dessous, les grands média restent le moyen privilégié de l'information sur le développement. Toutefois, information n'est pas synonyme d'éducation (ITECO, 2004).

Tableau 2 (DGCD, 2004) : Via quels canaux s'informe-t-on de la coopération au développement (%) :

<i>Via quels canaux s'informe-t-on de la coopération au développement</i>	
Télévision	74,6
Journal	37,7
Radio	23,3
Périodique	12,0
Brochures	9,1
Internet	6,3
ONG	4,9
Amis, connaissances, etc.	3,9
Media en général	3,6
Église	3,2
Autres	2,9
École	2,3
Association locale	1,5
Pouvoirs publics	0,7
DGCD	0,2

Base N=2398 (plusieurs réponses possibles)

L'D, comme nous le verrons au chapitre suivant, est un processus éducatif fait d'étapes évolutives et de méthodologies participatives. Certaines alliances avec des médias ont été construites dans le souci de rendre le public visé non seulement mieux informé, mais aussi plus critique et engagé dans une action.

### **Bibliographie**

Chapman Jennifer & Wameyo Amboka (2001), *Monitoring and Evaluation Advocacy : a Scoping Study*, Action Aid, p. 25

DGCD (2004), *Sondage d'opinion portant sur les connaissances et l'attitude du public belge en matière de coopération d'une part et sur la visibilité de la Coopération fédérale belge d'autre part* – , Bruxelles, DGCD

ITECO (2004), « MEDIAS, Pour ou contre l'éducation au développement », *Antipodes*, n°165, Bruxelles.

Ross David & Coates Barry (2000), *Framework for Understanding Possible Outcomes and Impact of Advocacy and Campaigning Work*, cité par Chapman J. & Wameyo A. (2001), *Monitoring and Evaluation Advocacy : a Scoping Study*, Action Aid

## Quatrième chapitre :

### Les principes pédagogiques de l'ED

---

Comme nous l'avons vu au deuxième chapitre, des éléments issus de différentes démarches pédagogiques ont peu à peu été intégrés par l'ED pour construire une démarche cohérente qui lui est spécifique.

#### 4.1. Processus pédagogique

L'éducation est un processus : comment apprend-on ?

Les différents paradigmes de l'apprentissage (Bourgeois E. et Frenay M., 2002) développés depuis un siècle traduisent des visions du monde qui peuvent être contradictoires en fonction de l'état des sciences et des techniques au moment de leur apparition et des connivences idéologiques qu'elles entretiennent avec d'autres courants de pensée (Beauté J., 1994). Nous retiendrons ici quelques approches de l'apprentissage qui nous semblent les plus adaptées pour une application à l'ED parce qu'elles permettent d'aborder comment on apprend, comment on se socialise et comment on voit le changement de société.

*« L'enfant se construit en même temps qu'il construit le monde » (Jean Piaget, Le constructivisme)*

Cette phrase de Jean Piaget synthétise un des apports centraux de son approche. L'apprentissage ne consiste pas en un empilage de connaissances. Il consiste en une construction qui tout à la fois édifie un appareillage d'outils de compréhension et permet de mettre de l'ordre dans le fouillis des sensations que nous recevons du monde. Dès lors, comment s'édifie cette construction ? Pour Piaget, il s'agit de distinguer et d'articuler trois « mouvements ».

##### *a) L'assimilation*

On apprend à partir de ce que l'on connaît déjà. Dès lors, tout élément de l'environnement sera tout d'abord placé dans la structure de connaissance déjà présente, résultat de constructions précédentes. La nouvelle donnée de l'expérience est « assimilée » au sein de la structure d'accueil préexistante. Ainsi, lorsque l'enfant saisit un objet nouveau pour lui, ses expériences précédentes lui permettront de prédire que s'il le lâche, il tombera. De cette manière, cette expérience nouvelle vient confirmer la validité de la structure de connaissances préexistantes. On voit aussi, caractéristique essentielle chez Piaget, que ce mouvement de la pensée nécessite l'activité de l'enfant et non une simple réceptivité passive.

##### *b) L'accommodation*

Il se peut cependant que l'expérience nouvelle ne puisse être simplement assimilée par la structure d'accueil. Cette « résistance » de l'objet conduit l'enfant à perfectionner, amender voire remodeler ses structures de connaissances préalables. C'est ce mouvement que Piaget nomme

« accommodation », insistant ici sur la transformation que le milieu exerce sur l'enfant. Ainsi de l'enfant à qui l'on donnerait une baudruche gonflée à l'hélium et qui serait surpris de le voir s'élever et non tomber lorsqu'il le lâche.

### *c) L'équilibration*

On voit bien alors comment, dans la conception piagétienne, l'apprentissage se conçoit tout d'abord comme l'incorporation, à une structure préexistante, des caractéristiques d'une expérience particulière. Cette incorporation peut conduire soit à la conformation de cette structure, soit à son enrichissement, sur base de la « résistance » de cette expérience à entrer dans la structure de connaissance préalable. Il est important de voir que l'accommodation ne peut avoir lieu que s'il y a tout d'abord assimilation. C'est cette construction progressive des structures dans un processus continu que Piaget nomme l'équilibration, un peu comme la marche, qui peut être conçue comme un processus incessant de perte puis de rattrapage d'équilibre.

## **4.2. Le conflit sociocognitif**

Si Piaget ne prend en compte que les interactions entre l'enfant (le sujet !) et des objets du monde physique et dès lors ignore les interactions avec ses pairs ou avec des adultes, certains de ceux qui lui ont succédé ont exploré le conflit sociocognitif, mettant en présence deux ou plusieurs enfants face à une résolution de problèmes.

Cette conception sociale de l'intelligence est davantage le fait de Vygotsky L.S. (1981) :

- l'apprentissage est appréhendé comme la participation à un processus de co-construction sociale des significations ;
- l'apprentissage se confond avec la capacité accrue à prendre part aux activités de la communauté (d'apprentissage) ;
- la structure des relations sociales dans lesquelles les participants sont engagés constitue le facteur explicatif central.

Les participants à ce type d'interaction ont donc un problème à résoudre qui nécessite tout à la fois leur coopération et l'affrontement de leurs différences. Ce conflit évolue au plan cognitif et un processus interpersonnel (la confrontation avec les représentations des autres) se transforme en un processus intra-personnel (l'évolution de ses propres connaissances).

On voit bien alors la double détermination en spirale dont il s'agit : des instruments cognitifs et psycho-affectifs sont nécessaires pour tirer profit d'interactions sociales de ce type ; mais participer à des interactions sociales de ce type provoque tout autant le perfectionnement de compétences cognitives et psycho-affectives nouvelles, qui à leur tour permettront une contribution et une participation actives à de nouvelles interactions. Selon cette conception, c'est à travers la coordination de ses propres actions avec celles d'autrui que l'apprenant-e construit ses connaissances. Il s'agirait ainsi pour l'enseignant formateur de mettre en place des situations d'apprentissage interactives, afin d'amener les apprenant-es à comparer et confronter leurs opinions en vue de cette « co-construction ».

### ***4.2.1. L'auto-socio-construction des savoirs***

Suite à la confrontation de ces deux écoles constructivistes, un courant de synthèse a approfondi la recherche sur les mécanismes de construction des apprentissages par l'apprenant-e en situation de groupe : « l'auto-socio-construction des savoirs ».



Beaucoup de dispositifs de l'ED sont basés sur l'auto-socio-construction des savoirs, c'est-à-dire l'appropriation par les apprenant-es de concepts, informations, savoir-faire et savoir-être qui s'élaborent dans les interactions de groupe avec l'aide de formateurs, professionnels de l'apprentissage et pas seulement professionnels des contenus. Cette démarche est féconde autant avec des adultes qu'avec des enfants (Léonard 2001).

Il n'y a pas d'éducation qui se suffirait de « bonnes méthodes ». Toute éducation est un lieu de transformation et donc de confrontation, un lieu de construction des savoirs et de construction de la personne. C'est ce qui fonde la notion et la pratique de démarche d'auto-socio-construction des savoirs, des projets, de la vie coopérative et la pratique des ateliers d'écriture et de création. Ces pratiques tournent le dos aux pédagogies fondées sur la compétition, la pacification et la soumission. Les valeurs d'émancipation ne peuvent exister que dans des pratiques qui les construisent. Éduquer, c'est s'autoriser et autoriser l'autre à dire « je » en homme libre. Éduquer, c'est rendre possible des apprentissages solidaires dans des pratiques de création et de débat culturel et démocratique (Groupe Français d'Education Nouvelle, 2004).

En bref, dans la perspective de l'*autoconstruction*, la connaissance est individualisée. C'est un instrument personnalisé de pensée. Ce qui entraîne, à l'école comme dans la formation adulte, la nécessité de rendre possible, pour chaque apprenant, qu'il se construise son savoir.

La *socioconstruction* du savoir favorise une décentration de l'individu par rapport à son point de vue. L'apprenant prend conscience de l'existence de réponses différentes de la sienne. Une situation de conflit sociocognitif s'établit dans les groupes de travail restreints puis collectifs. Il s'agit du conflit des idées qui oppose un sujet à autrui. Dans la recherche de solutions, l'interaction avec autrui permet au sujet de bénéficier d'informations qui peuvent l'aider à élaborer de nouvelles connaissances.

L'*auto-socio-construction* se base sur ces deux premières étapes et les intègre dans une démarche qui implique confrontation avec un plus grand groupe, aller-retour entre formulation d'hypothèses, recherche individuelle et de groupe, négociation, action.

#### ***4.2.2. La reproduction et la transformation sociales***

La pédagogie s'inscrit de manière dynamique dans un contexte social avec lequel elle interagit. Pour les sociologues de la reproduction sociale, proches de Bourdieu, apprendre est l'ensemble des actes par lesquels chaque individu s'approprie au cours de son développement les différentes déterminations sociales qui constituent la politique : production, échange, reflets idéologiques. L'apprentissage implique un double mouvement : la transformation des individus qui s'approprient l'activité sociale et la transformation de l'activité sociale au fur et à mesure du développement des individus.

C'est à l'intérieur de ce double mouvement que la pédagogie s'inscrit de part en part dans le champ de la politique : la transformation sociale dépend du niveau d'appropriation de l'activité sociale par l'ensemble des individus, le niveau de développement des individus dépend des capacités d'une société à se transformer (Berchadsky, 1998).

#### ***4.2.3. Apprendre les valeurs chez les enfants et les jeunes***

L'ED s'inscrit dans la lignée de l'éducation aux valeurs.

Dans le cadre de l'éducation formelle, elle trouve sa place parmi les finalités prônées par le décret missions<sup>15</sup>.

- promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves;
- amener tous les élèves à s'appropriier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle;
- préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures;
- assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.

Ainsi, pour les enseignants, le système éducatif doit former à:

- l'autonomie du jugement moral qui suppose des compétences cognitives pour pouvoir adopter ce point de vue général ou universel ;
- la coopération sociale pour pouvoir se décentrer et se coordonner avec autrui ; et
- la participation publique pour être capable, comme citoyen, de s'engager dans la vie publique et faire valoir ou contribuer à re-légitimer les normes juridiques.

*« Autonomie, coopération et participation doivent être poursuivies comme des compétences interdépendantes et complémentaires » (Leleux, 2000, 22).*

Dans cette perspective, l'ED contribue à l'acquisition de compétences telles que :

Autonomie	Coopération sociale	Participation publique
Raisonner Réfléchir Juger Évaluer Décider Se connaître	S'exprimer Justifier Coopérer Écouter Respecter Se décentrer	Argumenter Répondre de Mandater Être mandaté

Dans le cadre scolaire classique, apprendre se développe autour d'une démarche didactique visant un objectif. Poser le problème, informer, former et intégrer sont les quatre étapes qui permettent à l'enfant de :

- éveiller l'intérêt pour le cheminement vers l'objectif ;
- donner ou faire rechercher des informations dont il aurait besoin pour progresser dans ce cheminement ;
- penser les moyens de le faire activement réfléchir, juger, choisir, décider, justifier ;
- enfin, fixer les acquis supposés afin que, d'une part, il s'approprie librement des valeurs, jugements et normes et, d'autre part, il passe du jugement à l'action. (Leleux, 2000).

<sup>15</sup> Article 6 du Décret de 1997 définissant les missions prioritaires de l'Enseignement fondamental et de l'Enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre. Ministère de la Communauté française de Belgique, Département de l'Éducation, de la Recherche et de la Formation.

Pour l'ED, les étapes semblent moins formalisées ainsi que nous l'illustrons par la démarche pédagogique de l'ED (voir 4.2.1.). Elle peut se développer dans un cadre plus large que l'école et offrir des opportunités de rencontres de personnes, de découvertes de terrains, de jeux qui contribuent à parcourir ces étapes.

### **4.3. Formation d'adultes**

La formation d'adultes comprend des spécificités. Ce qui semble caractériser l'apprentissage, c'est « *qu'on apprend à la fois avec et contre les connaissances préalables de l'apprenant* ». De plus, la situation de formation est « *avant tout un lieu de rencontre entre différents projets de formation : celui des apprenants, celui du formateur et celui de l'institution de formation* ». D'où l'importance des représentations qu'ont les divers partenaires de cette situation de formation : comment les connaître, les prendre en compte, les partager ? (Bourgeois et Nizet, 1997).

L'ED quant elle s'adresse à des adultes, met en jeu des personnes avec des expériences professionnelles et sociales, avec des responsabilités, des images du monde, et de comment ils devraient changer ou non. Giordan et de Vecchi (1990) ont montré la nécessité pour le formateur de prendre en compte les représentations préalables des « apprenants ». Dès lors, l'idée de construire des dispositifs mettant en scène des conflits de représentations, les forçant à apparaître, à être formulées, explicitées puis remodelées dans une perspective plus complexe, peut s'avérer une piste fructueuse<sup>16</sup>. La question du conflit est au cœur de la formation d'adultes. Elle se décline de diverses manières, dans les débats qui s'y jouent ainsi que dans la démocratie participative que la formation encourage ou non. Cela permet de mettre la question politique – au sens large – et de l'action sociale au cœur de l'ED. Comme le dit Namur Corral, la personne n'est pas maître d'elle-même et que tout en étant traversée par le social, elle l'est également par ses désirs conscients, inconscients et contradictoires. Les mécanismes de domination, paradoxalement à la fois pesants et flous, nous touchent de différentes manières. Toutefois, la personne n'est pas complètement accablée par ces déterminations sociales et elle devrait pouvoir réagir à cette pesanteur de la réalité actuelle. Cela signifie que nous avons dû intégrer la dimension psychosociale de la personne et entamer une recherche des pratiques pédagogiques qui rendent visibles les interactions entre sujet et société. L'« acteur social » risque dans, nos formations, de devenir exclusivement un sujet replié sur lui-même, libre de décider de sa réalisation personnelle, à la recherche de son bien-être individuel. La tentation existe que notre processus pédagogique aille totalement dans le sens des désirs et des demandes premières des participants -formation centrée sur le groupe, effacement du formateur, abandon de la pédagogie des conflits, accent exagéré sur l'utilisation des jeux et des techniques d'animation- alors que l'éducation au développement cherche à promouvoir un sujet inséparable de la réalité et en interaction constante avec le collectif. L'approche de l'éducation pour les mouvements sociaux (Bengoa, 1999) nous montre des chemins à suivre. Elle permet de donner une certaine substance aux actions, de comprendre le modèle dans lequel les actions s'inscrivent et de découvrir quels sont les effets concrets qu'elles produisent ; elle permet de reconnaître et de revaloriser les besoins individuels et collectifs de chacun et de tous. Elle permet de percevoir quel est le sens de l'action, et à quelles nécessités elle répond (Corral, 1999).

Nous verrons plus loin comment l'approche de l'éducation pour les mouvements sociaux répond à des besoins individuels et collectifs.

---

<sup>16</sup> Voir aussi la thèse défendue par Pablo A. VENEGAS C. à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation de l'UCL en mai 1993. Les données empiriques de cette thèse se composent des données d'observation récoltées au sein d'une formation d'agents de santé, au Chili.

La formation d'adultes pose aussi la place de la connaissance dans l'action (Ruquoy, 2000). La « connaissance » n'est pas l'apanage des scientifiques; les acteurs sociaux font preuve d'une grande capacité de produire des connaissances à partir de la réflexion qu'ils mènent au départ de leur action sociale. Pour l'ED, comprendre les questions de développement et de solidarité internationale, c'est aussi mener des actions concrètes sur le plan politique, social, culturel, économique en lien avec la construction de savoirs personnels et collectifs sur la manière d'agir et sur les thématiques abordées (qu'il s'agisse du commerce international, de la souveraineté alimentaire, de l'approche genre ...).

#### **4.4. Résistances en ED**

Apprendre c'est construire des connaissances. C'est modifier des représentations initiales pour en construire de nouvelles. L'apprenant cherche des changements dans ses propres connaissances, il cherche à les bousculer. Mais n'oublions pas qu'apprendre, dans sa finalité dernière, c'est prendre une distance et développer un esprit critique.

Mais attention, créer un déséquilibre peut engendrer des résistances de la part de l'apprenant car l'assimilation peut paraître dangereuse pour lui car cela touche à des structures profondes liées à son identité, à son parcours de vie, à ses pratiques sociales et à son système de valeurs, d'autant que les choses appartiennent au monde social. Plusieurs facteurs s'entremêlent pour permettre aux apprenants de transformer leurs connaissances car le processus d'apprentissage est un phénomène complexe qui met en jeu des éléments individuels (parcours de vie), groupaux (interactions entre les autres apprenants), organisationnels (la place du formateur) et même « macrogroupaux » (le cadre institutionnel).

L'ED est-elle possible avec un public qui n'a pas la représentation/conviction qu'il peut changer le monde ? Dans le cas de figure où l'on travaille avec des publics moins favorisés, l'ouverture aux questions de développement est moins grande que chez les publics plus scolarisés et dont le revenu est plus élevé (voir DGCD, 2004, chap. 1). On peut faire l'hypothèse que, dans un premier temps, la conviction que l'on peut changer le cours des choses est moins présente parmi les groupes qui vivent dans la précarité ou dans la peur de la précarité. La pratique montre toutefois que dans un second temps, avec des démarches d'éducation populaire, l'ED aboutit à des actions de solidarité et de réflexion dans des milieux sociaux moins favorisés.

D'une manière générale, le climat de « crise » que les économistes classiques répandent depuis les années 70 est, comme nous l'avons dit au chapitre 1, aussi une crise de la capacité de nos sociétés à se percevoir capables d'agir sur elles-mêmes. La fin de la guerre froide et la disparition des Républiques socialistes ont accru cette représentation. Les seuls acteurs valorisés comme ayant du pouvoir sont les décideurs économiques. Dans cette perspective, si apprendre c'est changer (de représentations, de capacités, etc.), le climat de morosité et de peur dans lequel les opinions publiques sont plongées incite peu à prendre des risques : on a peur de perdre ... peut-être même de perdre la « supériorité » d'Occidentaux !

Les injonctions normatives sont inefficaces devant ce défi de rendre aux opinions publiques la capacité de se vivre comme acteurs sociaux dynamiques : c'est pourtant un facteur essentiel du développement tant au Nord qu'au Sud. Et c'est un des effets boomerang de l'ED que de permettre aux populations du Nord d'être revivifiées par les espoirs et les mobilisations du Sud.

Pour les praticiens de l'ED, *« le changement dans un processus pédagogique est un processus et non un événement, cela prend du temps. Le changement peut être déroutant quand un individu s'efforce de relier des idées ou des nouvelles méthodes de travail au bilan des expériences, préférences et préjugés personnels qui lui est propre. Il*

*invite les individus à prendre des risques. L'adoption d'une nouveauté passe souvent par le rejet d'autre chose. Reconsidérer ses certitudes et rejeter certains dogmes sur lesquels se fondait sa conduite peuvent être vécus de manière douloureuse. Par ailleurs, le contexte où l'individu évolue contient également une série d'obstacles à son changement : l'incompréhension de l'entourage, la peur des collègues voyant un-e autre acquérir plus de compétences qu'eux, l'insuffisance de moyens de l'organisation ou son incapacité à valoriser la personne qui vit ce processus d'apprentissage et de changement » (Miguel Sierra, 2004).*

Les formateurs-trices en ED sont conscients de ces résistances, ils les rencontrent dans leur pratique et savent toute l'importance d'avoir été formé-es à les intégrer dans le processus pédagogique qu'ils mettent en place.

La formation recèle donc le conflit dans sa dynamique (Piroton Gérard, 1996). C'est d'autant plus vrai avec des adultes : les savoirs nouveaux présentés par le formateur viennent entrer en conflit avec les savoirs précédemment acquis par les participants. En ce sens, le formateur est un perturbateur. Apprendre est forcément une forme de remise en cause, ce qui est susceptible de provoquer changement et insécurité. Mais si cette insécurité est le fait des participants, elle l'est tout autant du formateur lui-même. Devant cette situation, il peut alors tenter de préserver sa propre sécurité, par une volonté de contrôle qui porterait sur toutes les dimensions en jeu (Anzieu et al., 1973). Il élabore une préparation très construite, aux objectifs clairs, aux contenus circonscrits, au découpage chronologique serré. Dans ce cas de figure, le formateur ne pense garantir sa propre sécurité que dans le respect volontariste de cette préparation, au risque... d'un conflit avec les participants, qui en deviennent alors des opposants à vaincre, pour réussir sa formation, au risque de perdre... les participants eux-mêmes ! Le formateur peut tout autant rechercher sa sécurité dans un refus de cet affrontement avec le groupe et mettre alors en place des procédures séductrices qui n'offriraient aux participants qu'une confirmation de ce qu'ils savent déjà.

#### **4.5. Formation aux métiers de l'ED**

La formation aux métiers du développement, et de l'ED en particulier ne s'improvise pas. Ils supposent un apprentissage des méthodes et techniques propres à l'ED ainsi que des connaissances et une pratique. Voici les compétences qu'ils supposent d'acquérir.

##### ***4.5.1. Formation d'animateurs-trices en ED***

Faire de l'animation en ED suppose notamment d'être capable de :

- avoir une sensibilité et des compétences sur les courants pédagogiques qui sont en concordance avec les finalités de l'ED ;
- tenir compte des publics (sensibilités individuelles et institutionnelles), de leurs représentations préalables pour les faire évoluer vers une ouverture plus grande, sans imposer un contenu idéologique ;
- repérer les différentes stratégies d'apprentissage des apprenants pour différencier son type d'animation. Plusieurs grilles d'analyse sont utilisées pour différencier les styles d'apprentissages<sup>17</sup> : cerveau gauche/cerveau droit, visuel/auditif, intuitif/méthodique, etc. L'identification des styles d'apprentissage devrait permettre une utilisation optimale des

---

<sup>17</sup> Voir la synthèse réalisée par l'Inventaire des Styles d'Apprentissage du Laboratoire d'Enseignement Multimédia, couramment appelé ISALEM du Laboratoire d'enseignement multimédia (LEM) de l'Université de Liège.

compétences, une communication plus efficace et la constitution d'équipes plus performantes lors de travail de groupe ;

- instaurer des conditions favorisantes de l'apprentissage ;
- susciter les interactions sociales dans le groupe d'apprenants ;
- pouvoir faire appel aux ressources extérieures sur les thématiques abordées (expert-es, témoins, recherche-action, ouvrages, etc.);
- être conscient-e de ses propres préférences dans son attitude pédagogique<sup>18</sup>, afin de pouvoir utiliser celle qui convient en fonction des apprenants.

#### **4.5.2. Formation de formateurs-trices en ED**

Un formateur idéal devra tout à la fois présenter les qualités

- d'un animateur,
- d'un évaluateur,
- d'un modérateur,
- d'un observateur et
- d'un organisateur.

Il devra pouvoir être

- à l'écoute,
- un bon communicateur,
- disponible,
- créatif,
- juste,
- motivé et motivant,
- compréhensif,
- rigoureux,
- responsable et
- tolérant.

Et faire preuve d'un esprit d'analyse, critique, d'initiative et de synthèse (De Ketele et alii, 1988). Ces qualités s'acquièrent, outre les caractéristiques personnelles, au long de la formation de formateurs qui se construit par le partage d'expériences et la systématisation.

La formation en ED concerne également les gestionnaires et les acteurs de terrain, dans la mesure où une partie des programmes et projets qui leur sont présentés et qu'ils doivent analyser

---

<sup>18</sup> Lesne (1977) construit trois types théoriques de démarches pédagogiques qu'il appelle « modes de travail pédagogique ». Ceux-ci n'existent pas à l'état pur. Ce ne sont pas des modèles ou des cas exemplaires mais des instruments susceptibles de provoquer une nouvelle lecture des démarches pédagogiques.

1. Le mode de travail pédagogique de type transmissif, non adapté à l'ED, à orientation normative par lequel se transmettent des savoirs, des valeurs ou des normes, des modes de pensée, de percevoir et d'agir, c'est-à-dire des biens culturels en même temps que l'organisation sociale correspondante (MTP1).
2. Le mode de travail pédagogique de type incitatif, à orientation personnelle, opérant principalement au niveau des intentions, des motifs, des dispositions des individus et cherchant à développer un apprentissage personnel des savoirs (MTP2).
3. Le mode de travail de type appropriatif, centré sur l'insertion sociale de l'individu considérée comme une médiation par laquelle va s'exercer l'acte de formation, comme point de départ et point d'arrivée de l'appropriation cognitive du réel (MTP3).

comprend des aspects éducatifs et politiques au sens large. Les méthodologies de l'ED sont par ailleurs à intégrer dans la formation des autres métiers de la coopération au développement afin de susciter une réflexion critique sur les finalités du développement, le partenariat Nord-Sud, la gestion participative, etc.

#### ***4.5.3. Recherche-action***

La recherche-action est à la fois une méthode d'apprentissage pour les chercheurs et une ressource pour l'éducation par les connaissances qu'elle va faire émerger. Elle permet à celles et ceux qui l'effectuent de se former à de nouvelles questions en les confrontant à une réalité sociale à laquelle ils participent. La recherche-action est une démarche de recherche indissociable de l'innovation qui implique la mise en réseau des expériences, des analyses et une théorisation, de la coopération non hiérarchique entre acteurs éducatifs, experts et chercheurs. En ED, cette manière de travailler permet un aller-retour pratique-théorie. Elle renforce la capacité des acteurs à systématiser leurs connaissances en vue de produire leur propre savoir en lien avec leur expérience.

La recherche-action permet également de produire des analyses et des propositions alternatives dans le domaine du développement, en intégrant l'expertise des ONG et des partenaires du Sud, tant éducatifs qu'agents de développement.

#### ***4.5.4. Communication éducative et action politique***

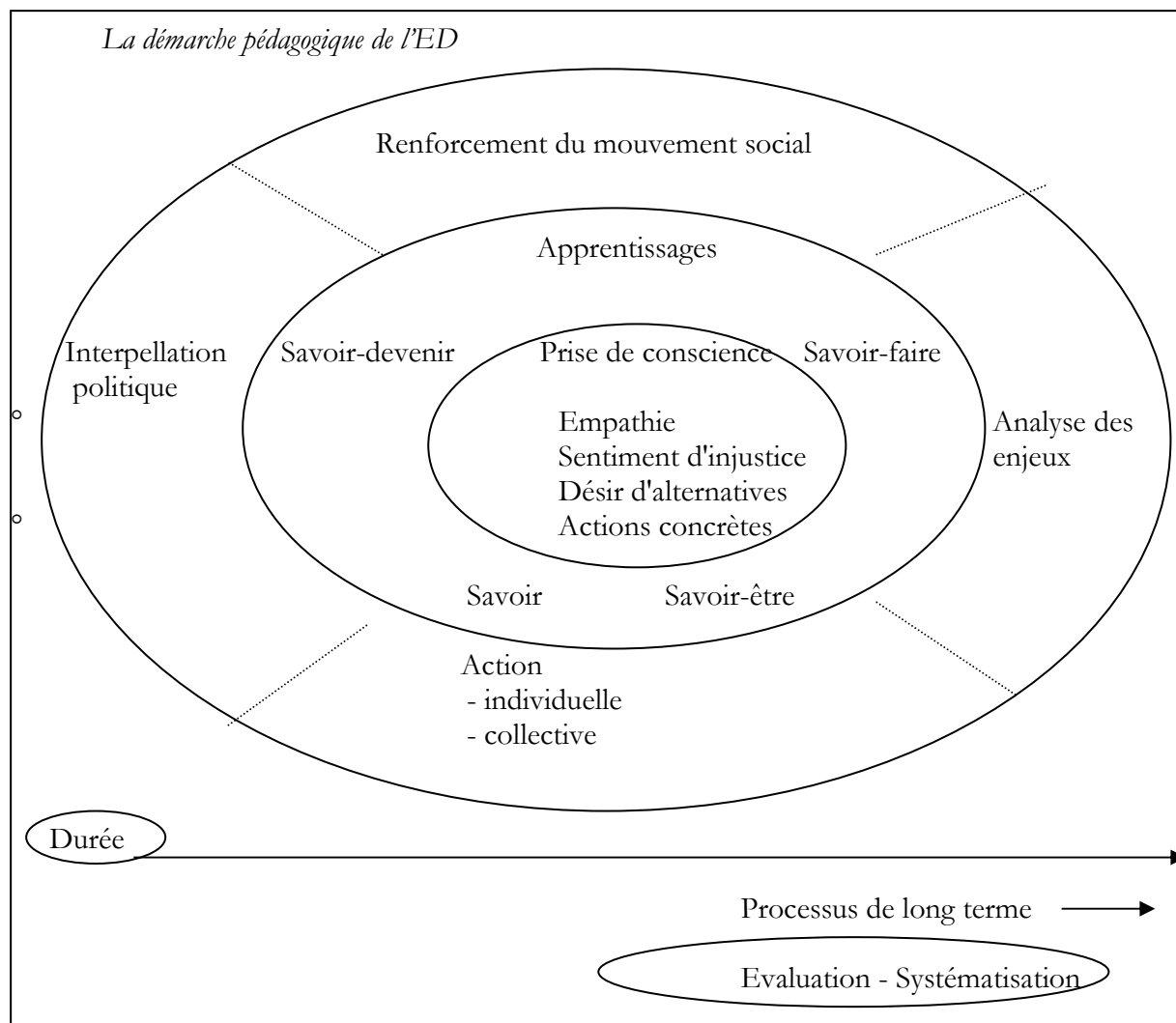
Une des compétences que l'ED tente de développer dans certaines de ses propositions est liée à son action de plaider : il s'agit d'outiller les publics à défendre des points de vue, à argumenter dans un débat contradictoire et à communiquer face à un grand public. Si les grands médias sont considérés comme des canaux incontournables, la communication ne peut pas être laissée aux mains d'une minorité d'experts, il en va de la démocratisation du débat sur le développement. Dans cette perspective, apprendre à argumenter est une des missions de l'ED. Ceci, sans manipulation ni technique marketing, selon les critères de l'éthique de la communication (voir plus loin, 4.3.8.) La dimension politique fait que toute action éducative en ED doit amener à trois niveaux d'action: du positionnement (opinion) à l'engagement (désir de se mobiliser) et l'action (mobilisation). Elle amène à une action politique : du local au global. Dans deux directions : faire pression et participer. Ce travail se mène dans la durée et repose sur différents acteurs : les mouvements sociaux existants et d'autres émergents.

Ces différents éclairages sur le « qu'est-ce qu'apprendre » en ED montrent la richesse du processus. Nous allons maintenant aborder la spécificité de la démarche pédagogique que l'ED a élaborée.

### **4.6. Modèles pédagogiques**

#### ***4.6.1. La démarche pédagogique de l'ED - Processus long terme***

L'ED, comme nous l'avons vu dans l'historique, s'est nourrie de différentes démarches éducatives issues de mouvements sociaux liés à des enjeux internationaux. Elle a peu à peu construit une démarche pédagogique cohérente.



La prise de conscience est au cœur et au départ de la démarche pédagogique de l'ED. Selon les préférences d'apprentissage de l'apprenant, elle sera liée à de l'empathie (émotion), et/ou au sentiment d'injustice perçu dans les inégalités Nord-Sud (raisonnement) et/ou à un désir d'alternatives, d'un monde meilleur (imagination) et/ou dans des actions concrètes de solidarité (activité). Ces quatre portes d'entrée de la communication, inspirées de l'approche du « cerveau global » (IEP, 1999; Chalvin, 1986 et Williams, 1986) sont développées en ED pour toucher chacun-e à partir de son style d'apprentissage privilégié, sans exclure des catégories de personnes, dans une perspective d'éducation de la réussite.

De plus ces quatre types de prise de conscience sont complémentaires d'un point de vue pédagogique. Ainsi, susciter uniquement de la compassion n'est pas un acte éducatif, car l'ED implique d'analyser et de participer. Mais une approche uniquement rationnelle ne serait pas non plus de l'ED qui met en relation avec le vécu humain.

Les apprentissages poursuivis par l'ED permettent l'acquisition de connaissances sur les relations Nord-Sud (savoirs), de compétences telles l'analyse, l'esprit critique (savoir-faire), de comportements de solidarité, d'ouverture (savoir-être) et de capacité de penser et d'agir en tenant compte des défis du futur (savoir-devenir). Les quatre axes de la démarche pédagogique de l'ED (analyse, action individuelle et collective, renforcement du mouvement social et



interpellation politique) sont source ou conséquence l'un de l'autre. La pratique montre en effet qu'il n'y a pas une chronologie systématique entre eux et que chacun des pôles comporte ses propres objectifs.

*Long terme* : l'ED est pensée sur un programme à long terme où les apprentissages se complètent dans le temps en fonction d'opportunités qui se présentent, elle intègre un processus d'évaluation qui permet des réajustements et responsabilise les publics.

Nous voyons dans les expériences des acteurs de l'ED comment cet ensemble de pratiques est partagé par un ou plusieurs acteurs autour d'un thème, d'une question, d'un événement. Il n'est pas nécessaire que l'action d'un seul acteur en ED présente à elle seule tous les éléments de la démarche pédagogique de l'ED. En effet, les acteurs de l'ED peuvent, pour un public commun, et/ou à l'occasion d'un même événement, construire des synergies qui permettent à chacun de donner le meilleur en concordance avec les autres. Cette démarche pédagogique s'enchevêtre avec la dynamique proposée par Edgar Morin (Morin 2004) pour régénérer l'éthique afin que celle-ci ne se dégrade pas en impératifs moraux pétrifiés. Les connaissances sont liées à la compassion et ensemble peuvent déboucher sur la solidarité.

Notons qu'il existe d'autres modèles, dont le « *continuum éducatif* » présenté plus haut ; mais ce dernier nous paraît plus limitatif que la démarche pédagogique présentée ici, vu le caractère linéaire et behavioriste<sup>19</sup> qu'il présente et l'approche marketing dans laquelle il trouve ses sources d'inspiration.

#### **4.6.2. Les trois pôles de l'ED**

L'ED se décline en trois pôles<sup>20</sup> pour développer trois composantes comportementales :

##### *a) Education sociopolitique*

Face à un relatif désinvestissement de la sphère publique par les individus, l'ED vise à replacer les citoyens comme acteurs centraux de la société, individuellement et collectivement, en mettant à leur portée des instruments d'analyse de leur propre action ainsi que des principaux mécanismes en œuvre dans la société. Il s'agit de développer la *citoyenneté critique et l'action collective*.

##### *b) Communication interculturelle*

Face à une conception unilatérale du monde imposée par les pays industrialisés, l'approche interculturelle de l'ED, basée sur le respect mutuel, cherche à définir les contours d'une société multiculturelle. Il s'agit de développer le sens du *dialogue avec l'autre et de vivre ensemble* (au Nord comme au Sud).

##### *c) Education à la solidarité internationale*

Face à l'inégale répartition des richesses dans le monde et en particulier entre le Nord et le Sud, l'ED propose une éducation des citoyens à la solidarité qui renforce leurs capacités à lutter pour

---

<sup>19</sup> Pour le courant behavioriste, l'apprentissage se réalise par objectifs en considérant l'apprenant comme un sujet qui a des lacunes à combler; l'apprentissage de connaissances complexes se décompose en une succession d'associations élémentaires.

<sup>20</sup> Voir la démarche ITECO, sur [http://www.iteco.be/iteco\\_presentation.html](http://www.iteco.be/iteco_presentation.html)

un monde dans lequel pouvoir et ressources sont partagés. Il s'agit de développer la *solidarité internationale* au niveau personnel ainsi que dans les relations politiques et commerciales.

#### ***4.6.3. Analyse des besoins en formation et en éducation pour les mouvements sociaux***

Les besoins de formation sont des manques ou des écarts entre le vécu et le souhaitable, susceptibles d'être comblés par une formation adéquate. Il arrive fréquemment que les attentes formulées ne permettent pas de déceler directement les véritables besoins (De Ketele et alii, 1988). En conséquence, mettre sur pied une formation efficace et pertinente suppose que l'on accorde des moyens et du temps avant l'action d'ED proprement dite. Un travail sur les finalités est essentiel pour orienter les approches pédagogiques adéquates. Face à l'éducation de masse que propose le système scolaire, et surtout face à l'action accablante des médias, le sociologue chilien José Bengoa (1999) propose une réflexion sur une éducation pour les mouvements sociaux qui vise l'approfondissement de la démocratie. Cette approche est particulièrement adaptée à l'ED car elle part des besoins des individus et de la société en se basant sur la dynamique des mouvements sociaux. Dans le résumé qu'en fait ITECO dans sa fiche pédagogique, toute action sociale - dont l'ED - essaie d'apporter une réponse aux besoins des gens à qui elle s'adresse. Or, tout être humain a besoin :

- de savoir qui il est individuellement et quel est son groupe d'appartenance. Ce sont ses besoins d'identité ;
- d'améliorer son fonctionnement en groupe ou son fonctionnement comme groupe en tant que collectivité. Cela représente son besoin de participation ;
- de progresser, d'augmenter ses conditions matérielles de vie, d'avoir une mobilité sociale ascendante sur le plan individuel et collectif. C'est le besoin d'ascension sociale ;
- d'exercer un pouvoir dans la société, d'être pris en compte, d'avoir un pouvoir décisionnel dans les domaines qui le concernent. Cela implique un changement de position du groupe par rapport aux autres, son évolution en tant que collectif. C'est le besoin de changement social.

Ces quatre entrées constituent la base de toute dimension éducative d'une action sociale, qu'elle soit destinée à des paysans, à des femmes, à des syndicalistes, à des jeunes de quartiers populaires, à des sans abris, à des populations réfugiées ...

La *participation* fait référence aux besoins démocratiques d'un individu ou des membres d'un groupe. Dans les sociétés modernes, elle se réfère plus à la société civile qu'à l'État. C'est la possibilité laissée aux groupes d'avoir une vie propre, de posséder leurs propres mécanismes de décision. Cela signifie avoir un lieu où apprendre la participation et la démocratie, et l'exercice de celles-ci. Cela signifie apprendre à fonctionner d'une façon non autoritaire permettant l'expérimentation de la démocratie à petite échelle et la valorisation de l'opinion de chacun des participants. Cela signifie se sentir appartenir à un collectif et être valorisé par sa participation. Dans les sociétés autoritaires, mais aussi dans les sociétés de masses, les hommes et les femmes ne sont consultés qu'à travers les formalités électorales. Leur opinion n'a aucune importance sociale et n'est pas prise en compte. L'action sociale qui vise la participation se transforme alors en un espace d'exercice des contre-valeurs, de revalorisation de la personne humaine et de l'opinion des gens, de la capacité de tous à participer.

L'*identité* constitue une valeur à laquelle on donne de plus en plus d'importance aujourd'hui. A tel point que des problèmes surgissent un peu partout dus à l'exagération avec laquelle on traite parfois cette question. L'identité est une valeur très appréciée actuellement par les groupes et les

citoyens, et également par des secteurs dominés, moins organisés dans la société. Les jeunes, les minorités ethniques, les femmes, les réfugiés sont à la recherche de leur identité. Cette recherche fait appel aux processus d'auto conscience, aux discours culturels, aux processus de formation communautaire. Les gens qui, dans le monde moderne, sont transformés en numéros cherchent une affirmation de soi individuelle ou collective à travers un processus d'identification. Il s'agit de mieux se connaître, de réaffirmer sa propre identité, son existence. Par ailleurs, le manque d'affirmation de soi rend difficile les processus revendicatifs et d'organisation et donne origine à des sentiments d'apathie ou, dans d'autres cas, à des réactions violentes et incontrôlables.

L'*ascension sociale* consiste en l'acquisition de connaissances permettant la transformation, la mobilité occupationnelle des personnes, la mobilité sociale d'un groupe. C'est l'aspect le plus facilement détectable de la demande et les personnes peu compétentes en éducation ont tendance à la réduire à cet axe. Les gens revendiquent l'accès à de nouvelles connaissances et pensent qu'ils vont ainsi automatiquement monter dans l'échelle sociale. C'est l'un des quatre axes de motivation et pas toujours le plus important. Le taux élevé de chômage montre qu'il n'existe pas nécessairement un lien positif entre formation et emploi.

Le *changement social* est l'élément qui répond à la transformation globale de la société. Il se réfère en particulier à l'État et aux projets de transformation qu'il est possible d'y réaliser. Il s'agit de comprendre les enjeux présents dans la société et le jeu des autres groupes sociaux, de comprendre les idéologies ou de se réaffirmer en elles, d'apprendre des méthodes pour changer la société. Il s'agit de la recomposition d'un tissu social autonome vis-à-vis de l'État et des partis politiques, de la formation de liens entre les personnes, les groupes et les organisations populaires. Les éléments centraux de l'apprentissage doivent être la participation et la réflexion collective. L'apprentissage naît de l'expérience et du savoir propre des groupes avec lesquels on travaille qui, à travers un processus collectif, avancent dans la connaissance, innovent, découvrent et expérimentent. Durant certaines périodes historiques, cette valeur de changement social a été considérée comme primordiale, les autres étant considérées comme conservatrices ou peu significatives.

L'*action sociale* - dont l'ED - qui prendrait en compte une seule des quatre dimensions des besoins risque d'avoir des effets pervers : basisme et populisme dans l'excès de participation ; idéologisme et dogmatisme dans l'excès de changement social ; culturalisme et communautarisme dans l'excès d'identité ; technocratisme et individualisme dans l'excès d'ascension sociale.

Pédagogie pour les mouvements sociaux (Bengoa)		
	<u>Axe de la constitution des groupes</u>	<u>Axe de la mobilité des groupes</u>
	<u>Excès</u> Basisme Populisme	<u>Excès</u> Idéologisme Dogmatisme
Niveau collectif	PARTICIPATION	CHANGEMENT SOCIAL
	Approfondissement de la démocratie	
Niveau individuel	IDENTITÉ	ASCENSION SOCIALE
	<u>Excès</u> Culturalisme Communautarisme	<u>Excès</u> Technocratisme Individualisme

#### **4.6.4. Dans l'éducation formelle**

Les moyens qui sont attribués pour atteindre les objectifs du décret Missions dans lesquels l'ED peut trouver une place semblent bien décrits en son article 8 (voir extrait ci dessous). Toutefois, avec de nombreux enseignants, force est de constater que les moyens concrets effectivement disponibles ne sont pas à la hauteur de ces ambitions.

Décret Missions de la Communauté française<sup>21</sup>, article 8 :

A cet effet, la Communauté française pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, veillent à ce que chaque établissement :

- mette l'élève dans des situations qui l'incitent à mobiliser dans une même démarche des compétences transversales et disciplinaires y compris les savoirs et savoir-faire y afférents;
- privilégie les activités de découverte, de production et de création ;
- articule théorie et pratique, permettant notamment la construction de concepts à partir de la pratique ;
- équilibre les temps de travail individuel et collectif, développe la capacité de consentir des efforts pour atteindre un but ;
- fasse respecter par chaque élève l'obligation de participer à toutes les activités liées à la certification, organisées par l'établissement, et d'accomplir les tâches qui en découlent ;
- intègre l'orientation au sein même du processus éducatif, notamment en favorisant l'éveil aux professions et en informant les élèves à propos des filières de formation ;
- recoure aux technologies de la communication et de l'information, dans la mesure où elles sont des outils de développement, d'accès à l'autonomie et d'individualisation des parcours d'apprentissage ;
- suscite le goût de la culture et de la créativité et favorise la participation à des activités culturelles et sportives par une collaboration avec les acteurs concernés ;
- éduque au respect de la personnalité et des convictions de chacun, au devoir de proscrire la violence tant morale que physique et met en place des pratiques démocratiques de citoyenneté responsable au sein de l'école ;
- participe à la vie de son quartier ou de son village et, partant, de sa commune, s'y intègre de manière harmonieuse notamment en ouvrant ses portes au débat démocratique.

Pour réfléchir à la place de l'ED dans l'école, nous reprenons la fiche réalisée par des enseignants de la CGé pour le RED Nord-Sud.

#### **► L'ÉDUCATION AU DÉVELOPPEMENT EN MILIEU SCOLAIRE : QUELLES PRATIQUES AUJOURD'HUI ?**

Cette fiche a été construite essentiellement à partir des interventions de Jacques Cornet et de Pierre Waub, enseignants et militants de la CGé, Changement pour l'Égalité (ex- Confédération Générale des Enseignants) à la journée du RED Nord-Sud du 29 novembre 2002.

---

<sup>21</sup> Article 8 du Décret de 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre. Ministère de la Communauté française de Belgique, Département de l'Éducation, de la Recherche et de la Formation.

Education à la citoyenneté, éducation à l'environnement, éducation à la consommation, ED, ... S'agit-il des nouvelles perspectives inscrites dans les programmes scolaires ? Ou bien l'école serait-elle devenue « bonne à tout faire » ?

Il serait plus honnête de dire que, face à la mondialisation et à des responsables de plus en plus frileux qui n'osent pas s'attaquer aux sources des désastres, l'espoir est de s'adresser aux enfants et aux jeunes pour faire de la prévention aux problèmes environnementaux, au sida, au racisme, aux déséquilibres économiques entre le Nord et le Sud et à bien d'autres misères de nos sociétés.

Dans cet esprit d'urgence, il est tout à fait opportun de s'adresser aux écoles puisque les générations montantes y sont là rassemblées, de façon contrainte, sur la place du village. Il s'agit d'une opportunité de territoire mais rien n'est prévu pour que l'École assume ces nouvelles missions : pas d'argent, pas de temps dans les horaires, pas de travail d'équipe pour gérer des projets nécessairement interdisciplinaires.

Pour mieux comprendre la place et le sens de l'ED en milieu scolaire, il est nécessaire de resituer les acteurs de l'École d'aujourd'hui et de les confronter aux missions de l'École.

- *Les acteurs de l'École, à l'origine d'interactions conflictuelles multiples* (Cornet J., 1998).

Les acteurs de l'École ne se réduisent pas aux seules personnes présentes de façon permanente sur le terrain, à savoir élèves, enseignants et éducateurs, directeurs. Aujourd'hui, plus que jamais, les entreprises, le monde associatif, les parents et d'autres estiment avoir leur mot à dire sur les contenus et les méthodes de l'apprentissage ainsi que sur l'organisation de cette entreprise (encore publique) et la qualité de ses produits. Il existe différents acteurs qui sont intéressés par l'un ou l'autre aspect du monde scolaire et qui essaient d'influencer l'évolution de l'École. Celle-ci se situe donc au cœur d'interactions conflictuelles et est le résultat de pressions multiples et diverses.

- *L'École, au carrefour des champs économique, social, culturel et politique* (Cornet J., 1998)

Toute société doit produire, faire de la richesse et être efficace (champ économique), être unie et faire du lien (champ social), être juste, donner du sens et défendre des valeurs d'égalité, de tolérance (champ culturel) et être organisée et faire de la loi (champ politique). L'École se trouve à l'intersection de ces champs qui ont chacun une attente précise par rapport à l'École : instruire et produire des travailleurs compétents et compétitifs sont les attentes du monde économique ; socialiser et former des citoyens solidaires et responsables sont le souci des ONG, des associations sociales et politiques ; éduquer et conduire à la pleine réalisation de la personne sont portés par les médias, les associations familiales et le secteur culturel.

- *Le « décret Missions », reflet de ces attentes multiples et contradictoires de la société par rapport à l'école.*

Les quatre missions de l'École<sup>22</sup> sont l'expression bien claire des préoccupations de chacun de ces champs :

- « promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves » est l'expression de la préoccupation du champ culturel ;

---

<sup>22</sup> Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, 1997, article 6.

- « amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle » est une préoccupation qui relève du champ économique ;
- « préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures » est l'expression de l'attente du champ social ;
- « assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale » exprime une volonté de tendre vers l'équité.

- *Les enseignants soumis à des injonctions contradictoires*

L'École est ainsi de plus en plus tiraillée entre deux familles d'acteurs : les entreprises et les familles d'une part, et le monde associatif d'autre part. Les premiers, qui se situent dans la logique de la mondialisation et de la pensée unique, attendent de l'École plus de stratégie de distinction et de compétitivité. Les seconds, qui pressentent l'urgence d'une réaction internationale, proposent que l'École soit le lieu d'une prise de conscience de la citoyenneté mondiale dans toutes ses composantes.

Ainsi, les enseignants se trouvent confrontés à des injonctions contradictoires :

FAIRE REUSSIR TOUT LE MONDE            ou            SELECTIONNER ?  
 REPARER LA SOCIETE                    ou            PREPARER A LA SOCIETE ?

Une rivalité s'installe à l'école entre, d'une part, les tâches d'éducation et de socialisation et d'autre part, l'instruction et l'enseignement. Les sollicitations multiples émanant des mondes culturels et associatifs entrent en concurrence permanente avec les programmes scolaires.

Le projet de l'École décrit à travers ses quatre missions n'a pas été pensé, du moins dans l'enseignement secondaire, de façon globale et cohérente : les programmes se déclinent toujours de façon disciplinaire, les journées se découpent en périodes de 50 minutes, les professeurs se succèdent devant un public qui a perdu le fil conducteur de la pièce qui se joue devant lui.

Rien n'est prévu pour mettre en place des stratégies collectives entre les acteurs à l'intérieur d'une même école et encore moins pour développer des synergies avec le monde des associations.

- *Faut-il « éduquer au développement » à l'école ?*

- Non, si l'ED vient au secours d'une société qui, ne voyant pas d'issue, charge l'École de sauver les meubles.
- Non, si l'ED se conçoit comme la « bonne conscience » qu'on développerait pour compenser les effets de plus en plus destructeurs de la mondialisation.
- Non, si l'ED n'est portée que par quelques enseignants idéalistes et idéalisés et non par un projet d'établissement.
- Oui, si on s'appuie sur les outils de l'École, qu'on maintient ainsi les tâches d'enseignement et qu'on veille à articuler les savoirs scolaires et l'ED.
- Oui, si les projets sont envisagés, comme l'ensemble des apprentissages, dans une perspective socioconstructiviste qui conduit l'apprenant à construire ses savoirs et à leur donner du sens.
- Oui, si l'ED offre une occasion de vivre un projet collectif avec une approche interdisciplinaire et invite ainsi les enseignants et l'institution à organiser autrement le temps scolaire et les savoirs disciplinaires.

- Oui, si les projets ainsi menés permettent de modifier les rapports aux savoirs et à l'apprentissage, les rapports de travail et les rapports sociaux ainsi que les rapports au monde.
- Oui, si les projets sont l'occasion de dénoncer les failles du système et d'imposer le débat sur les contradictions et les logiques.
- Oui, si l'ED prend place dans un projet global d'éducation à la tolérance, à la culture démocratique et à la citoyenneté interculturelle.
- Oui, si on évite les dérives de la prévention et les discours moralisant du type « Ne pas... ».
- Oui, si on met en place de véritables partenariats entre les ONG et le monde scolaire afin de sortir de l'instrumentalisation de l'un par l'autre.

*- Quelques questions pour interroger les pratiques d'ED en milieu scolaire :*

- Que mettez-vous en place pour faire émerger les conceptions préétablies, les représentations qu'ont les élèves du développement et des pays du Sud ?
- En quoi la démarche proposée développe-t-elle une méthodologie propre à l'apprentissage scolaire ? S'intègre-t-elle dans un projet interdisciplinaire ?
- Toute démarche d'apprentissage suppose des temps d'évaluation. Que mettez-vous en place pour faire figurer l'évaluation dans le projet ?
- L'ED n'a de sens que si elle s'inscrit dans la durée. De quelle manière les projets que vous développez s'inscrivent-ils dans un projet à long terme ?
- Rien ne sert de promouvoir le développement du Sud si l'on ne donne pas à l'enseignant et ses élèves la possibilité d'être acteurs de changement là où ils sont. Comment intégrez-vous cette problématique dans votre démarche ?

#### **4.7. Approches pédagogiques privilégiées**

Dans sa démarche pédagogique, l'ED privilégie des approches qui sont en congruence avec ses finalités et sa conception de l'apprentissage. En voici les principales brièvement présentées.

##### ***4.7.1. Méthodes actives***

A l'origine, il s'agit des méthodes utilisées par les « pionniers » de l'éducation nouvelle ou École active qui, voulant rompre avec l'enseignement traditionnel et la relation de contrainte qui la caractérise, ont basé leur pédagogie sur l'activité propre de l'enfant, sa spécificité fonctionnelle, son intérêt. Elles se sont développées depuis le début du XXe siècle, à l'instigation des différents courants pédagogiques de l'Éducation nouvelle, en Europe et aux États-Unis. Parmi leurs principaux promoteurs, on peut citer R. Cousinet et C. Freinet en France, A. Ferrière et E. Claparède en Suisse, O. Decroly en Belgique, M. Montessori en Italie. Elles se sont nourries des apports de psychologues tels que J. Piaget et H. Wallon. Les méthodes actives s'opposent aux méthodes d'enseignement traditionnelles, centrées sur le savoir du maître. Dans la méthode active, au contraire, l'initiative créatrice de l'enfant apparaît indispensable pour qu'il puisse s'approprier les connaissances en participant à leur élaboration. L'enfant apprend en agissant, en vivant des situations motivantes (enquêtes, classes promenades, journal...) qui stimulent sa curiosité et l'incitent à résoudre lui-même les problèmes qu'il appréhende d'abord globalement. Pour cela, les pédagogues ont conçu des systèmes d'éducation qui tiennent compte essentiellement des problèmes que les enfants ont à résoudre dans leur vie de tous les jours, de leurs besoins premiers, de leurs motivations naturelles et spontanées, comme le jeu, le chant, le dessin, la curiosité ... Ces pédagogues ont tenté de développer l'autonomie des enfants, et leur capacité à « apprendre à apprendre » (Miguel Sierra, 2005).

La pédagogie nouvelle se construit sur des bases idéologiques à l'opposé de la pédagogie traditionnelle de l'époque, que l'on pouvait qualifier d'élitiste et d'autoritariste. Les nouveaux pédagogues s'affirment démocrates et veulent former des individus libres et autonomes. Cela exclut l'obéissance passive et la répétition conforme de la pensée du maître. Les nouveaux pédagogues affirment que l'enfant est un découvreur, un constructeur de son savoir et non pas un réceptacle à remplir, un cerveau à façonner. La pédagogie nouvelle repose sur l'affirmation qu'une pulsion vitale cherche à s'exprimer chez chaque enfant. Un des fondements de la méthode veut tenir compte de l'épanouissement des grandes fonctions psychologiques : sensation-observation, association et expression (Drion, 2002).

Parmi les pédagogues, ceux qui affectionnent les méthodes actives ont souvent ajouté des jeux pédagogiques à leur arsenal didactique. Ce recours à des jeux est surtout efficace quand le groupe est disposé à sortir du rôle d'écoute et de consommation passive. Le groupe est alors constitué de participants, souvent des adultes, qui peuvent faire appel à leur propre expérience et qui acceptent de la partager aux autres membres du groupe. Un savoir se construit alors collectivement par la réflexion sur les expériences de chacun. Prendre conscience d'être un acteur, exercer sa capacité de se décentrer, s'ouvrir aux logiques des autres et négocier avec eux, voilà des compétences qui peuvent s'acquérir au cours de jeux pédagogiques. A contre-courant des pédagogies « descendantes », la pédagogie du jeu requiert que les apprenants soient disposés à sortir d'un rôle d'écoute passive et de consommation, à faire appel à leur propre expérience et à participer avec d'autres à la construction d'un savoir issu de l'action (Elias, 1998). Elias distingue les jeux de transmission, les jeux de table, les jeux de rôle et les jeux de simulation; il les voit particulièrement adaptés à la communication interculturelle car ils travaillent sur l'apprentissage de la décentration, de la compréhension et de la négociation.

#### ***4.7.2. La non directivité***

C'est Carl Rogers qui est la figure emblématique de la non-directivité, dès les années 1950. Psychologue, celui-ci voulait, lors d'entretiens, aider un client qui rencontre des difficultés, à se confronter avec celles-ci. Il ne s'agit pas pour Rogers de donner des conseils, mais de créer une situation de compréhension et d'acceptation qui permette à l'autre de progresser par lui-même. La libération des puissantes forces de changement qui existent chez tout être humain se réaliserait principalement si l'on sait écouter avec compréhension.

On retrouve au cœur de la psychothérapie et de la pédagogie non-directive la conviction que c'est à travers le fait qu'une autre personne « l'accepte de façon inconditionnelle » que la personne trouve elle-même la voie propre à son épanouissement. Le pédagogue doit permettre à chacun de trouver des réponses - constructives, provisoires, mouvantes et dynamiques. Il est un facilitateur qui donne aux apprenants l'occasion d'être responsables de leur liberté ; le pédagogue faisant lui-même preuve de congruence et d'empathie. La congruence est la capacité à s'accepter soi-même, à accepter ses émotions, ses sentiments, ses défauts sans chercher à les masquer. L'empathie est la capacité à accepter l'autre tel qu'il est (Drion, 2002).

#### ***4.7.3. Participation des publics – Pédagogie coopérative***

La pédagogie de groupe (Merieu 1989) est une des formes de l'ED où le groupe d'apprentissage est le lieu où se vivent la participation et le conflit sociocognitif. Elle suppose de repérer les spécificités des échanges entre participant-es qui permettent l'acquisition de savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-devenir : désir d'apprendre, ouverture, capacité d'expression, organisation collective ...



Un des défis est de pouvoir éduquer à la démocratie en se basant sur des processus démocratiques. Un fonctionnement participatif suppose que l'animateur-formateur permette au groupe de gérer ses apprentissages, de négocier les contenus. Cette démarche repose sur des méthodologies qui responsabilisent les enfants, les adolescents, les adultes, tant dans leurs apprentissages que dans le « *vivre ensemble* », et qui s'inscrivent implicitement dans l'idée de démocratie participative. Des pédagogies en adéquation avec la construction d'un « *autre monde* ».

#### 4.7.4. Pédagogie de l'opprimé et de la conscientisation

*« Personne ne se libère seul, personne ne libère autrui, les hommes se libèrent ensemble, par l'intermédiaire du monde ».* (Paulo Freire)

C'est dans les années 60 que Paulo Freire a développé au Brésil puis au Chili la « pédagogie de l'opprimé » qui a gagné de nombreux secteurs dans la plupart des pays d'Amérique latine, en partie en lien avec la théologie de la libération. Dans cette optique, les groupes les plus touchés par la pauvreté doivent reprendre le pouvoir. « *J'ai cherché un nouveau système d'éducation qui donne aux hommes la possibilité de conquérir une conscience critique de la réalité. L'alphabétisation était une nécessité, étant donné que dans le pays il y avait 50 % d'analphabètes, en majorité des adultes. Ma préoccupation principale était de montrer aux hommes simples que leur tâche était de faire l'histoire* » (Freire, 1971). Pour Freire, les objectifs de l'éducation sont une prise de conscience, une attitude critique, une réflexion, un engagement à l'action (le tout étant inclus dans l'expression « conscientisation »). Le caractère dialectique action-réflexion-action est au cœur de cette pédagogie dont les grilles d'analyse contiennent toujours le dévoilement des mécanismes de domination. Dans l'un de ses derniers ouvrages « Pédagogie de l'autonomie », Freire insiste sur les exigences du processus éducatif : la recherche, le respect du savoir des personnes, les paroles corporelles, le refus de toute forme de discrimination, la réflexion critique, la conscience de l'inachèvement de l'individu, l'identité culturelle assumée, le respect de l'autonomie, la lutte pour les droits humains, la prise en compte de la réalité, la joie et l'espoir, la curiosité épistémologique, l'engagement, la liberté et l'autorité, la disponibilité au dialogue (Polygone, 2002).

L'influence de Paulo Freire a marqué beaucoup de mouvements d'éducation permanente en Belgique, y compris dans les principes qui ont inspiré leur reconnaissance dans le décret de 1976, notamment en insistant sur la participation effective du public visé à l'élaboration des actions et des projets à mettre en œuvre pour modifier les situations insatisfaisantes<sup>23</sup>.

L'ED est également influencée par cette pédagogie, même si les mots utilisés semblent datés. Elle implique en effet la participation et la prise de conscience, l'action et l'analyse des mécanismes de domination. Elle est une pédagogie de l'inclusion qui voit dans la diversité culturelle comme une opportunité pour construire quelque chose de nouveau et de différent. L'ED sert ainsi à renforcer les associations de terrain, les ONG, les organisations locales de diverses origines sociales et culturelles qui, à leur tour, renforcent la capacité de la société civile à mener des actions collectives, permettant ainsi la créativité sociale et renforçant la démocratie (Bengoa, 1999).

Si Freire a créé une pédagogie de l'opprimé, c'est en confrontation avec une pédagogie de l'opprimeur, en tant qu'alternative à une pédagogie de l'humiliation. Dans les pays du Sud, l'ED et l'éducation populaire se confondent, leurs méthodes doivent stimuler la participation de tous et toutes, la prise de conscience de la réalité et de nos capacités à agir sur elle, le renforcement des

---

<sup>23</sup> Lire Paulo Freire aujourd'hui, documents et témoignages rassemblés par l'asbl Culture et Développement.

capacités et notamment celle de la personne d'être protagoniste et enfin l'action qui doit chercher des changements structurels et d'attitude (Polygone, 2003).

#### **4.7.5. Approches systémiques et pensée complexe**

Comprendre le monde, se comprendre dans le monde, cela s'apprend (Pirotton, 2000). Les approches systémique et complexe permettent de se penser comme individu et comme société appartenant au monde global.

##### *a) Systémique*

C'est une façon de construire le savoir, c'est une épistémologie. Elle est davantage préoccupée, dans sa façon de rendre compte des phénomènes, par la mise en évidence des liens, des interrelations, des causalités multiples... plutôt que par la nécessité de décomposer ces phénomènes en éléments distincts, entre lesquels on cherche à mettre en avant une relation de causalité unique, univoque, « linéaire » (De Rosnay, 1975). On distingue parfois la première systémique (préoccupée par l'équilibre, le feed-back de régulation et l'externalité de l'observateur) et la deuxième systémique, marquée par le changement, l'imprévu, l'incertitude et la prise en compte de l'observateur.

Faisant suite à près de trois siècles de déterminisme mécanique et de logique cartésienne, pendant lesquels l'effort était porté sur la compréhension en séparant les variables pour étudier leur effet individuel, l'approche systémique implique pour celui qui l'adopte un effort de réajustement de la pensée. Elle contraint celui qui l'utilise à un renversement de perspective car elle s'appuie sur des principes éloignés de nos modes de raisonnement traditionnels.

##### *b) Complexité*

Ici, la référence en langue française est incontestablement Edgar Morin. Son insistance porte sur la nécessité d'un savoir qui respecte la complexité de la situation que l'on cherche à comprendre. Pour lui, la notion de complexité implique : interrelations, organisations de ces interrelations, totalité, qualités émergentes, etc. Mais il faut y ajouter incertitude, imprévisibilité, dialectique (« dialogique », comme il aime à le dire) de l'ordre et du désordre, de l'ouverture et de la fermeture, de la stabilité et du changement, etc.

En ce sens, la complexité s'oppose au compliqué. Compliqué renvoie davantage à une situation dont les données sont emmêlées, mais un problème pour lequel une solution est à découvrir (la boule de ficelle dont on cherche le bout ...). Complexe renvoie à des causalités multiples, une indétermination relative, l'existence de plusieurs « solutions », etc. On peut aussi insister sur la complexité croissante, caractéristique des systèmes vivants et sociaux, voire physico-chimiques : un événement imprévu peut alors être l'occasion d'une adaptation dans le sens d'une complexité accrue.

c) *Quelques caractéristiques des approches systémique et complexe* (Drion, 1998)

Pour l'ED, les approches systémique et complexe sont indissociables de la compréhension du monde globalisé et de l'invention d'une citoyenneté mondiale.

#### 4.7.6. Pédagogie du projet

Plusieurs actions d'ED sont basées sur la pédagogie du projet, mettant des groupes en action autour d'un objectif commun. Le projet est une tâche définie et réalisée en groupe et qui implique une mobilisation et une adhésion de celui-ci. Il résulte d'une volonté collective basée sur des désirs et aboutit à un résultat concret, matérialisable et communicable qui présente une utilité sociale.

La pédagogie du projet se définit comme une pédagogie partisane et de libération qui cherche à développer la capacité d'autodéfense et d'autoaffirmation pour arriver à la transformation du système. Le projet est présenté comme alternative à la frustration née de l'expression du désir. Il s'agit d'arriver au choix d'une action qui rallie tous les membres du groupe et donc soit assumée par tous. Ce choix est le résultat de discussions et de négociations qui remodelent au fur et à mesure. Cette action permet au groupe de se sentir en projet ensemble et concrètement.

La pédagogie du projet a pour objectifs l'acquisition de la confiance en soi et de l'autonomie personnelle ainsi que l'apprentissage de la solidarité, de la décision collective et de l'autogestion. Elle développe la maîtrise des outils intellectuels de base, des modes d'expression verbaux et non verbaux, la découverte et l'analyse de l'environnement naturel et social et enfin la maîtrise des techniques nécessaires à la pratique d'un travail productif géré collectivement. Les méthodes d'accompagnement et d'animation de groupes en projet sont basées sur la non directivité et les méthodes actives (GRAIN, 1982).

#### ***4.7.7. Interdisciplinarité***

L'ED offre un grand nombre d'opportunités pour une approche transversale (elle traverse différents champs de l'action) et interdisciplinaire (elle permet d'approcher les questions à partir du croisement de différentes disciplines) qui permet des apprentissages originaux et complexes.

L'interdisciplinarité est la volonté d'intégrer dans la réalisation d'une tâche complexe planifiée les compétences et représentations spécifiques de différentes disciplines. L'interdisciplinarité est la rencontre de disciplines diverses au travers de l'échange et de l'apport mutuel de connaissances et de compétences. Cette rencontre vise à l'enrichissement et à la diversification des points de vue, pour aboutir à un projet commun (Partoune 2005). L'interdisciplinarité est une approche pertinente pour aborder la complexité du monde. Elle n'est pas à proprement parler une méthode pédagogique ; c'est plutôt une manière de faire, une approche didactique originale. Elle tranche avec le cloisonnement croissant des connaissances des démarches par discipline (géographie, histoire, économie, sciences politiques, sciences naturelles, sciences humaines, etc.) dont le défaut majeur est qu'elles nous fournissent des représentations forcément partielles du monde qui nous entoure, des représentations souvent insuffisantes pour faire face à des contextes concrets. Les approches interdisciplinaires vont donc se donner pour objectif de fournir des représentations aussi complètes que possible de la réalité observée, représentations qui intègrent les apports de différentes disciplines. Loin de se contenter de juxtaposer des systèmes de pensée disciplinaires, elles vont tenter de conduire l'apprenant à développer une nouvelle manière de percevoir, de concevoir et de penser ce qui l'entoure, afin de rendre compte de l'organisation globale d'un système. Il est temps d'envisager une formation à un autre type d'intelligence : passer d'une intelligence aveugle, parce que parcellaire et abstraite, à une intelligence globale et contextualisée des problèmes. Le défi est donc d'ordre politique : les éducateurs d'aujourd'hui et de demain se doivent de freiner la régression démocratique que suscite l'expansion de l'autorité des experts, spécialistes de tout ordre, expansion qui rétrécit progressivement la compétence des citoyens, condamnés à accepter aveuglément les décisions de ceux qui sont sensés savoir (Leclercq, 2005).

Pour l'ED, l'approche interdisciplinaire permet de construire, à partir d'éléments provenant de disciplines diverses, et de pensées du Sud et du Nord, une représentation cohérente et adaptée à une situation précise, liée à des thèmes de développement et de solidarité internationale. Elle est également une manière de croiser les apports du Sud et du Nord, de refuser une vision unique qui serait basée sur les modèles culturels dominants caractérisés par l'eurocentrisme.

#### ***4.7.8. Éthique de la communication***

L'ED, sous tous les aspects qu'elle peut prendre, est une forme de communication. Celle-ci, au vu des finalités de l'ED, doit répondre à des exigences : elle ne peut être ni manipulatrice, ni dominatrice. Selon l'éthique procédurale (Habermas, 1987), c'est dans la discussion que s'élaborent les règles à partir desquelles on va définir la manière dont on vit ensemble. Pour Habermas, cette modalité de résolution collective est une conquête de la raison sur la violence. Le

principe qui fondera la possibilité pour les partenaires de la discussion devra être en lien avec le fondement qu'ils chercheront à donner à la validité des normes sur lesquelles ils établiront entre eux un consensus.

Majo Hansotte (2005) propose quatre mises à l'épreuve par l'universel pour une éthique de la communication :

- L'épreuve de la collectivité concrète : ce que nous trouvons bien pour notre groupe ou notre équipe ou notre corporation, est-ce juste pour tous ceux qui font partie de notre entité : école, ville, village, etc ?
- L'épreuve de l'anticipation dans l'espace : ce que nous trouvons bon pour nous ici et maintenant, est-ce juste pour d'autres ailleurs, en dehors de notre territoire ?
- L'épreuve de l'anticipation dans le temps: ce que nous trouvons bon pour nous ici et maintenant, est-ce juste pour les générations à venir ?
- L'épreuve de la réversibilité : ce qui est bon pour certains, est-ce juste pour nous et pour tous ?

Ainsi l'ED devrait elle permettre une discussion-négociation entre celles et ceux qui s'engagent dans son processus et répondre à l'épreuve de l'universalisation.

#### ***4.7.9. Évaluation – systématisation***

Le processus même de l'éducation suppose une interaction humaine qui, par sa complexité, son absence de déterminisme rigoureux, échappe à la quantification et à la prédiction intégrales (de Landsheere, 1974). Les tentatives de quantification de résultats pour répondre à une évaluation de l'impact de l'ED semblent dès lors impossibles même si certains résultats quantitatifs sont utiles (ITECO, 2001 et 2002). C'est le processus tout entier qu'il s'agit d'évaluer selon des modalités encore en construction. Elles englobent les finalités, la prise en compte des spécificités des apprenants, la qualité du dispositif et des techniques mises en œuvre. Pour Jara (2003) « *dans la systématisation il s'agit d'envisager les expériences comme des processus historiques, comme des processus complexes où interviennent différents acteurs et qui se réalisent dans un contexte socio-économique déterminé et à un moment institutionnel dont nous faisons partie* ».

Systematiser les expériences signifie alors comprendre pourquoi ce processus se développe de cette manière, comprendre et interpréter ce qui est en train d'arriver, à partir d'un ordre et de la reconstruction de ce qui s'est passé dans ce processus. Dans la systématisation d'expériences, nous partons donc d'une reconstruction de l'évènement et d'un classement des différents éléments objectifs et subjectifs qui sont intervenus dans le processus, afin de le comprendre, de l'interpréter et d'apprendre ainsi de notre propre expérience.

Le dilemme est de ne pas rester uniquement dans la reconstruction de l'évènement mais de passer à l'interprétation critique. L'axe principal de préoccupation se déplace de la reconstruction de l'évènement et le classement de l'information, à une interprétation critique de l'évènement pour pouvoir extraire des apprentissages qui seront utiles dans l'avenir.

Dans ce sens, nous systématisons nos expériences pour apprendre d'une façon critique de celles-ci et ainsi pouvoir :

- Améliorer notre propre pratique ;
- Partager nos apprentissages avec d'autres expériences similaires ;
- Contribuer à l'enrichissement de la théorie

Ainsi comprise, la systématisation en tant qu'interprétation critique ne peut être complète que si elle devient transformatrice en pratique. C'est pourquoi, la systématisation des expériences doit toujours fermer chaque cycle de sa spirale, avec un retour à la pratique, enrichie par les éléments théoriques. C'est la raison pour laquelle, pour nous, le processus de systématisation est (en lui-même) un processus d'éducation populaire.

Ceci signifie que la systématisation est un facteur de formation pour nous-mêmes comme acteurs en ED. Une formation intégrale qui nous aide à nous construire en tant que sujets critiques et créateurs, en développant nos capacités pour comprendre, proposer et agir dans tous les domaines de la vie économique, sociale, politique et culturelle.

► *Étapes à tenir en compte dans la conception d'une action d'éducation au développement* (Miguel Sierra A., 2004 et 2005)

*a) Conception du projet, de l'action éducative*

- Finalités de l'action
- But
- Identification des publics
- Objectifs généraux
- Objectifs pédagogiques par rapport au public (savoir, savoir être et savoir faire)
- Construction d'outils d'évaluation
- Stratégie éducative (chemin qu'emprunte l'esprit pour arriver au « savoir »)
- Approches
- Méthodes
- Techniques
- Supports matériels
- Ressources humaines, matérielles, financières et pédagogiques
- Contraintes humaines, matérielles, financières et pédagogiques

*b) Réajustement de la stratégie*

*c) Planification et répartition des tâches et des rôles*

*d) Mise en place de l'action*

*e) Processus d'évaluation (suivi de l'action)*

Cette présentation schématique des étapes d'élaboration d'une action ED mérite d'être approfondie et expliquée ; mais cela devrait faire l'objet d'une étude à part sur les méthodologies. Le secteur ONG dispose de nombreuses compétences pour ce faire, tout comme il existe des documents de référence susceptibles d'aider tout lecteur intéressé en cette matière (voir notamment les fiches pédagogiques d'ITECO). Des bases des données des expertises se construisent aussi peu à peu au sein des fédérations pour guider les acteurs dans leurs recherches de méthodologies, notamment en matière d'ED.

Bibliographie

- Bengoa José (1999), L'éducation pour les mouvements sociaux, dans *Antipodes*, (n° spécial), L'action sociale, série Outils pédagogiques, Bruxelles, ITECO.
- Berchadsky Jacques (1998), Qu'est-ce que la pédagogie ? Les Actes de Lecture; dans *La revue de l'AFL* n°62 : Les écoles expérimentales ont vingt ans. Un pari hier, un enjeu aujourd'hui.

- Bourgeois Etienne et Frenay Marianne (2002), *Les modèles théoriques de l'apprentissage*, cours de psychologie de l'apprentissage, Louvain la Neuve UCL.
- Beauté Jean (1994), *Les courants de la pédagogie contemporaine*, Lyon, Chronique sociale.
- Bourgeois Etienne, Nizet Jean (1997), *Apprentissage et formation des adultes*, Paris, PUF.
- Chalvin Dominique (1986), *Utiliser tout son cerveau*, Paris, Ed. ESF.
- Cornet Jacques et Waaub Pierre (2002), *L'éducation au développement en milieu scolaire : quelles pratiques aujourd'hui*, Fiche pédagogique du RED Nord-Sud, Bruxelles, RED Nord-Sud.
- Cornet Jacques (1998), Éducation au développement ou développement de l'éducation, dans *L'école et l'éducation au développement*, (ouvrage collectif, coll. « Essais »). Bruxelles, Colophon éd., pp. 177-35.
- Corral Namur (1999), Une pédagogie pour les temps qui courent, dans *Antipodes*, n° spécial, Éducation au développement, la compil', Bruxelles, ITECO.
- DGCD (2004), *Sondage d'opinion portant sur les connaissances et l'attitude du public belge en matière de coopération d'une part et sur la visibilité de la Coopération fédérale belge d'autre part*, Bruxelles, Direction Générale de la Coopération au Développement.
- De Landsheere Guillaume (1974), *L'enseignement face à l'innovation*, volume 1, Paris, OCDE.
- De Ketele Jean-Marie, Chastrette Maurice, Cros Danièle, Mettelin Pierre, Thomas Jacques (1988), *Guide du formateur, Pédagogies en développement*, Nouvelles pratiques de formation, Bruxelles, De Boeck Université.
- Drion Claudine (1998), Fiche systémique, in *Le carnet de l'Ecopédagogie* n°5, Liège, Institut d'Eco Pédagogie.
- Drion Claudine (2002), Eutonie et pédagogie, dans *Revue de l'ABEGA*, Louvain la Neuve, ABEGA.
- De Rosnay Joël (1975), *Le Macroscopie*, Paris, Le Seuil.
- Éducation à la solidarité internationale. L'âme du Sud, dans *Échec à l'Échec*, n°127, publié par la Confédération Générale des Enseignants, Mai 98.
- L'éducation au développement durable, dans *Cahiers Pédagogiques*. Juin 2002.
- Éducation et développement : un droit à réapprendre, dans *Textes et Documents pour la Classe (TDC)*, n°782, 1999.
- Elias Michel (1998), Jeu d'ici et d'ailleurs, dans *Antipodes* (n° spécial), Bruxelles, ITECO.
- Freire Paulo (1969), *Pédagogie des opprimés*, Paris, François Maspero.
- Freire Paulo (1971), interview dans la *Vie Catholique*, 24/02/1971.
- Le Grain (1982), *Le défi pédagogique. Construire une pédagogie populaire*, Bruxelles, Vie Ouvrière.
- Groupe Français d'Education Nouvelle (2004), *Pourquoi l'éducation nouvelle*, Texte d'orientation du GFEN, Congrès de Tours, Juillet 2004, GFEN.
- Habermas Jurgen (1987), *Théorie de l'agir communicationnel*, Paris, Fayard.
- Hansotte Majo et Content Paul-Henri (2005), *La réconciliation*, in *Promouvoir la paix*, Université de Paix, coll. Les Intelligences citoyennes, Bruxelles, De Boeck.
- Jara Oscar H. (2002), *Le défi d'apprendre de nos pratiques*, Costa Rica, CEP Centro de Estudios y Publicaciones, Alfortja.

- Leclercq Nicolas (2005), *L'interdisciplinarité à l'école. Notes distribuées dans le cadre des Séminaires sur l'Approche Interdisciplinaire*, Agrégation de l'Enseignement Secondaire Supérieur, CIFEN, Université de Liège.
- Leleux Claudine (2000), *Education à la citoyenneté, Outils pour enseigner*, Bruxelles, De Boeck.
- Morin Edgar, 2004, *Ethique, La méthode 6*, Paris, Le Seuil.
- Léonard Guillaume (2001), *Exposés interactifs des élèves, Pourquoi ? Comment ?, Chercheurs solitaires et maîtres de conférences entre 9 et 12 ans*, Bruxelles, Labor.
- Lesne Marcel (1977), *Travail pédagogique et formation d'adultes*, Paris, PUF.
- Meirieu Philippe (1989), *Outils pour apprendre en groupe*, Lyon, Chronique Sociale.
- Miguel Sierra Adélie (2004), *Fiche pédagogique sur le changement dans un processus pédagogique*, Bruxelles, ITECO.
- Miguel Sierra Adélie (2005), *Fiche pédagogique sur les méthodes actives*, Bruxelles, ITECO.
- Partoune Christine (2005), *Interdisciplinarité*, <http://www.ulg.ac.be/geoeco/lmg/articles/interdisciplinarite/index.htm>, Liège, Ulg.
- Petrella Riccardo (2000), *L'éducation, victime de cinq pièges. A propos de la société de la connaissance*, (Coll. « Les Grandes Conférences »). Montréal, Ed. Fides.
- Piroton Gérard (2000), *Apprendre la complexité*, thèse de doctorat en communication sociale, Louvain la Neuve, UCL.
- Polygone (2002), *Mosaïque éducative pour sortir du labyrinthe*, Rencontre du Réseau International d'Education au développement et d'éducation populaire du 11 au 16 novembre 2002 à Murgia - Gasteiz, Polygone.
- Polygone (2003), *Mosaïque éducative pour sortir du labyrinthe*, Réseau International d'Education au développement et d'éducation populaire, Vitoria-Gasteiz, Polygone.
- Ruquoy Danielle (2000), *La production de connaissance en formation d'adultes : entre science et action*, dans la *Revue de l'Education Permanente* n° 145, Développement des personnes et engagement des acteurs, Paris, Education Permanente.
- Vygotsky L.S. (1981), *The instrumental method in psychology*. In: J.V. Wertsch (ed.) *The concept of activity in Soviet psychology*. M.E. Sharpe Armonk N.Y.
- Waaub Pierre (1999), *La Démocratie est-elle soluble dans l'école ?*, (Coll. « Quartier Libre »), Bruxelles, Labor.
- Waaub Pierre (2001), *L'école : bonne à tout faire ?* (Coll. « Quartier Libre »). Bruxelles, Labor.
- Williams Linda (1986), *Deux cerveaux pour apprendre*, Paris, Ed. d'Organisation.
- Piroton Gérard (1996), *Le Conflit Sociocognitif : présentation et enjeux*, syllabus de formation pour animateurs ISCO-CIEP.
- Anzieu, et alii (1973), *Le Désir de Former et formation au savoir*, Ed. Dunod, Paris.
- ITECO, (2001) *Évaluation en éducation au développement, que font les ONG du 1% ?*, dans *Antipodes*, n° 155, décembre 2001, Bruxelles.
- ITECO (2002), *Méthodologie d'évaluation en éducation au développement*, dans *Antipodes*, n° 156, avril 2002, Bruxelles.



## Cinquième chapitre :

### **L'ED en dehors du secteur ONG ? Acteurs, regards et pratiques**

---

L'ED, dans son historique comme dans ses pratiques, n'est pas l'apanage des ONG de développement, même si celles-ci en dominent bien le champ. Il est donc important de voir d'une part comment ce concept surgit, historiquement parlant, dans le champ de la coopération au développement ou de la solidarité internationale ; et d'autre part comment d'autres acteurs en dehors du secteur conçoivent ou pratiquent ce secteur d'activités particulier de l'ED tel qu'il se déploie aujourd'hui.

Il s'agit donc bien ici de témoignages et de points de vue, bien sûr forcément partiels et parcellaires, mais qui viennent compléter et enrichir les développements conceptuels exposés jusqu'ici.

#### **5.1. L'évolution des politiques de sensibilisation de l'opinion publique**

*Par Gregor Stangherlin*  
Sociologue, chercheur (ULg)

Le type de politique de communication et de sensibilisation développé induit un rapport particulier tant par rapport à l'ONGD que par rapport à la problématique des relations Nord-Sud. Dans cet article, nous nous interrogerons sur les effets des politiques de marketing sur l'engagement pour l'autre lointain et nous montrerons l'impasse qu'a amenée la séparation entre l'ED et l'engagement pour l'autre lointain.

Les politiques de sensibilisation remplissent deux fonctions : l'information de la population sur la situation des pays en voie de développement et la demande de soutien aux actions menées par les ONGD. Notre interrogation vise à comprendre comment les diverses activités de sensibilisation influencent l'adhésion aux associations.

Nous avons étudié les campagnes annuelles de récolte de fonds dans l'optique de cerner comment celles-ci amènent des personnes à s'engager. Puis nous avons essayé de comprendre en quoi le travail d'information de l'opinion publique a influencé les opportunités d'adhésion. Il ne s'agit donc pas de décrire des campagnes de récolte de fonds ou d'information, mais de comprendre leurs conséquences sur l'adhésion potentielle des citoyens.

Historiquement, il nous semble fondamental de comprendre comment la récolte de fonds et l'information ont été d'abord liées et puis séparées, et d'analyser les effets de cette évolution. La récolte de fonds affecte l'adhésion de deux façons distinctes : d'un point de vue financier et d'un point de vue normatif ou cognitif.

##### *a) Le choix de la méthode de récolte de fonds et son impact sur l'engagement*

La politique de récolte de fonds est fondamentale pour toute organisation non gouvernementale. Sans ces ressources financières d'origine privée, l'organisation risque de ne plus disposer de

moyens suffisants pour accomplir sa mission. Sans ces fonds, l'organisation ne peut pas accéder à des fonds publics. Et sans les donateurs, l'organisation manquera de légitimité pour défendre sa cause dans l'espace public. Au-delà de son rôle fondamental dans la mobilisation de ressources financières et humaines, la récolte de fonds et le nombre de donateurs expriment une identité, une culture et donnent une image à l'organisation.

L'importance des fonds propres a un effet démultiplicateur sur les fonds publics et finalement sur l'augmentation globale du budget de l'organisation. Grâce à ces moyens, elle sera dans la possibilité d'engager des employés et coopérateurs. En fonction des politiques de récolte de fonds développées, l'importance des fonds privés est très différente. Une première observation se réfère à l'évolution des recettes de récolte de fonds au cours des vingt dernières années. Les ONGD qui utilisent exclusivement des méthodes de récolte de fonds de «mouvement social» (les campagnes annuelles, les collectes dans les églises, la vente d'objets ou de vêtements de seconde main, la récolte de vivres ou de médicaments) connaissent généralement une érosion importante ou une stagnation de leurs recettes au cours des années 90, tandis que les ONGD qui utilisent les méthodes des « entreprises » (mailing, direct marketing, campagnes publicitaires) enregistrent une hausse importante de leurs recettes. L'évolution des recettes des récoltes de fonds semble donc fortement déterminée par la façon de récolter les fonds.

La concurrence sur le marché des donateurs amène beaucoup d'ONGD à opter pour des stratégies de communication et de récolte de fonds de type « entreprise ». Deux questions nous semblent importantes à poser dans ce contexte. En quoi les méthodes de « mouvement social » et des « entreprises » se distinguent-elles ? Et quels sont les effets de ces différentes méthodes pour l'adhésion aux ONGD ?

*b) Les différences entre les méthodes de récolte de fonds de type « entreprises » et de type « mouvement social ».*

La récolte de fonds de type « mouvement social » s'élabore sur base d'un schéma simple qui est reproduit annuellement d'une façon similaire. Ce sont des militants et bénévoles qui prennent en charge son organisation. Faire connaître l'objet social ou la mission de l'ONG se situe au centre de la démarche. Les techniques et méthodes des « entreprises » sont celles qui sont des produits d'une stratégie, développés par des professionnels de la communication ou du marketing, visant généralement la maximisation ou l'optimisation des bénéficiaires.

En quoi les méthodes de type « mouvement social » et de type « entreprise » se distinguent-elles ?

Différents éléments peuvent être soulevés.

Les publics cibles et leur sélection divergent. Les récoltes de type « mouvement social » s'adressent à un groupe social particulier de la population qui est généralement rencontré soit à l'intérieur des institutions (églises, syndicats, mutuelles, écoles, mouvements de jeunesse) auxquelles l'ONGD est liée, soit dans la rue. La récolte de fonds de type « entreprise » se caractérise, elle, par un certain anonymat. Des envois postaux, ciblés et répétés, sont adressés individuellement à des ménages. Le choix de la cible est le fruit d'une analyse détaillée du profil du donateur idéal, c'est-à-dire qui donne le plus, à partir d'un fichier donateurs d'une ONG ou d'une base de données d'un bureau de marketing.

Les campagnes objets sont plus rares dans les récoltes de fonds modernes, mais s'organisent d'une façon différente. L'objet est envoyé directement au donateur potentiel. Les deux types de

récolte de fonds touchent un public différent. Alors que les récoltes de fonds de type « mouvement social » ont pour cible le monde sociologique proche de l'organisation, les récoltes de type « entreprise » visent le public le plus généreux ou rentable.

Les outils de campagne sont aussi fortement différents. Les Îles de Paix vendent depuis trente ans, pour une somme modique, un module qui symbolise une chaîne de solidarité humaine. D'autres ONGD vendent des cartes de vœux à Noël, comme UNICEF, ou vendent des calendriers, comme le CNCD.

Nous observons également une différence au niveau de la présentation des gens du Sud. Les ONG de développement qui utilisent les méthodes de récolte de type « mouvement social » essaient de donner une image positive des personnes et groupes du Sud. Les reportages, photos et spots de publicité montrent des hommes et des femmes au travail, souriants, fiers d'eux, dignes. On met en évidence des personnes qui sont capables de promouvoir leur propre développement. Les méthodes de type « entreprise », elles, donnent une image tout à fait différente des gens du Sud. Les ONG intervenant dans le secteur médical (MSF, HI, Fondation Damien) ou de l'enfance (UNICEF) tendent davantage à véhiculer une image négative du Sud : des personnes qui souffrent et/ou l'illustration d'une dépendance par rapport à l'aide apportée par l'ONGD. Dans les deux cas, on montre que les populations du Sud sont aidées grâce au geste du donateur.

L'organisation même des récoltes de fonds varie selon leur type. Les récoltes de type « mouvement social » sont organisées en recourant à une masse de bénévoles (souvent des mouvements de jeunesse ou des retraités) encadrée par une poignée de professionnels, qui s'adressent dans la rue au citoyen ou en faisant du porte-à-porte. Les récoltes de fonds de type « entreprise » sont organisées exclusivement par des professionnels et à distance : l'appel au don se fait par l'intermédiaire d'un appel téléphonique, d'un journal, d'une lettre transmise par courrier ; même l'impression et la préparation des enveloppes sont souvent sous-traitées. Cette valorisation des outils du marketing au détriment des récoltes classiques conduit à une diminution de l'implication des bénévoles et de leur formation à la problématique Nord-Sud.

Une autre différence réside au niveau de la formulation des messages. Ces derniers, dans les campagnes de type « mouvement social », sont plus abstraits ; ils se basent sur des principes normatifs ou idéologies, mettent en évidence les effets globaux ou, à court terme, de l'aide sur un groupe social ou une population dans son ensemble. Dans leurs messages, les campagnes de type « entreprise » insistent par contre sur l'apport concret et l'efficacité directe de l'acte du donateur sur la vie d'une personne ou d'une catégorie de personnes. Pour le dire autrement, les ONGD utilisant des stratégies de marketing essaient de quantifier le plus possible l'action qui est rendue possible grâce au don du citoyen. Cette stratégie rencontre la demande des donateurs à participer plus concrètement à l'action des ONGD et répond à un désir de transparence, c'est-à-dire savoir à quoi l'argent est affecté : si je donne une certaine somme, l'ONGD peut vacciner, financer la scolarité ou acheter du matériel. Par cette méthode, les ONGD utilisant des stratégies de marketing moderne ont tendance à individualiser les « bénéficiaires » et les « donateurs ». Dans la récolte de fonds de type « mouvement social », les situations dans les pays du Sud sont problématisées, comme des problèmes liés au développement d'un pays, d'une région, d'un peuple, d'un village, bref d'une communauté.

Les ONGD font référence à des modèles de développement, comme « la modernisation », « la dépendance », « le développement communautaire ». Mais aujourd'hui, les ONGD se focalisent davantage sur la situation de catégories socio-économiques spécifiques (les femmes, les enfants, les jeunes, les malades...), en mettant en avant leur situation individuelle. Nous constatons par

ailleurs que les mailings, les dépliants et les journaux font aujourd'hui appel à des raisons d'agir plus émotionnelles. Auparavant, la communication était soit abstraite avec beaucoup de discours et d'analyse, soit moraliste et faisant appel à un sens du devoir. Aujourd'hui de plus en plus, ce sont des expériences concrètes, des histoires de vie, qui sont présentées pour illustrer une problématique abstraite comme la dette, l'ajustement structurel, le droit des enfants.

*c) Les effets des politiques de récoltes de fonds de type « entreprises » sur l'engagement pour l'autre lointain*

Quels sont les effets de cette politique sur l'adhésion aux ONGD ? Tout d'abord, le choix pour une méthode de type « entreprises » implique une professionnalisation de la récolte de fonds. Des experts salariés relaient des bénévoles pour la préparation et l'exécution. L'appel au bénévole comme au donateur, s'il subsiste, est très instrumental, réalisé avec l'objectif principal de maximiser les fonds privés. Plus fondamentalement, le message adressé tant aux bénévoles qu'aux citoyens devient clair : « Donnez-nous votre argent, à nous les professionnels, on s'occupe de tout. »

La conséquence est une déresponsabilisation et non l'engagement des individus. Le second risque majeur des politiques de récolte de fonds modernes est de favoriser non seulement un cadre de réponse, mais aussi une forme d'engagement spécifique qui est l'aide. Cette logique d'aide permet davantage de valoriser la visibilité et l'efficacité de l'ONGD ainsi que de fonder la légitimité de son action. Contrairement à la logique de la justice où la politique est au centre de l'action et contrairement à la logique de la solidarité où le rôle du partenaire local devient important, la logique d'aide permet de focaliser toute l'attention sur le mérite de l'ONGD du Nord<sup>24</sup>.

Et pourtant, les travaux d'Inghelhart (1977, 1997) montrent que les individus plus instruits sont potentiellement plus enclins à développer des valeurs post-matérialistes. Par rapport à la problématique de récolte de fonds pour les pays en voie de développement, ces personnes seraient, quant à la pertinence et à la performance des projets financés par les ONGD, beaucoup plus sceptiques, et elles conçoivent un travail politique plus important.

Les jeunes tranches d'âge de 25 à 40 ans et des gens qui sont susceptibles d'être généreux, ce sont des gens qui, côté enseignement, qualification, ont baigné dans l'information. D'où beaucoup se disent : la générosité c'est important mais franchement, les ONG ne vont quand même pas redresser les relations Nord-Sud comme ça à coup de petits projets sympathiques etc. Il y a là derrière des problèmes structurels fondamentaux. Ce sont des gens qui, dès le départ, comprennent fort bien que « Greenpeace » ne gère pas des projets, n'a pas de forêt, qu'il y a un travail de lobbying, etc. Cette jeune tranche comprend les donateurs de demain. Elle est fortement sensibilisée à l'idée que l'associatif a un devoir de sensibilisation, d'éducation, de travail politique et qu'il est également sympathique qu'il y ait des projets concrets sur le terrain.

Par contre, à l'autre extrême, on a des donateurs beaucoup plus âgés, incertains face à un monde de crise, un peu culpabilisés et qui voudraient savoir que « moi pour ma part, j'ai fait ma part de boulot parce que là au moins on a été utile » ; leur demande, c'est que l'ONG dise : avec votre argent, monsieur, madame, là concrètement sur le terrain, le projet a été utile. Ces donateurs-là, dans l'hypothèse où l'on irait trop loin à leur expliquer que votre argent sert aussi à un travail indispensable de sensibilisation, d'éducation et de lobbying, ils ne veulent pas trop entendre, c'est politique ...

---

<sup>24</sup> Pour une analyse approfondie de la différence entre la politique de la pitié et la politique de la justice, nous renvoyons le lecteur au travail de Boltanski, *La souffrance à distance. Morale humanitaire, médias et politique*, éd. Métaillié, Paris, 1993, coll. "Leçons de choses".

Au niveau du public des donateurs actuels et potentiels, il y a de nouveaux donateurs ; et je suis assez optimiste quant à l'avenir. Il y a des nouvelles générations qui comprennent que le rôle fondamental de l'ONG est un rôle d'éducation, de lobbying, d'information. Mais les anciennes générations qui ne sont pas mortes, qui sont pleines de fric et qui soutiennent largement les ONG, cherchent très fort à être rassurées. C'est pour cela que les opérations de parrainage fonctionnent fort bien sur base du principe suivant : mon argent va dans tel projet concret au sujet duquel on m'informe quatre fois par an et là je peux dire qu'effectivement mon argent sert ... »<sup>25</sup>

Il semble donc clairement exister une tension qui amène les ONGD à privilégier pour leur récolte de fonds une communication fortement axée sur l'efficacité d'une aide apportée, d'un service rendu à un groupe particulier dans les PVD. Communiquer sur le partenariat ou sur l'importance du travail politique s'avère pour eux beaucoup plus difficile. Néanmoins le « direct marketing » développé depuis un certain nombre d'années par des ONGD comme Greenpeace et Amnesty International a le mérite de montrer que d'autres voies sont possibles.

L'opinion publique et le donateur ou bénévole potentiel ne sont pourtant pas seulement approchés pour leurs ressources financières nécessaires au bon fonctionnement des ONG, mais aussi dans le contexte d'activités d'ED plus spécifiques.

#### *d) De la sensibilisation à l'ED*

Historiquement, dans le cadre du travail d'information réalisé par les missionnaires - qui peut être considéré comme l'ancêtre de la sensibilisation aux réalités des PVD réalisé par les ONG -, information et appel au don, sensibilisation et récolte vont de pair. Il est même étonnant de voir à quel point les supports ou moyens d'informations traditionnels des ONGD sont semblables à ceux des missionnaires (revues, bulletin d'information). A l'origine, pour les ONG, il est « normal » d'associer les deux missions ou fonctions. Il n'est d'ailleurs en rien considéré comme problématique d'associer les deux, ni par les ONG elles-mêmes, ni par les pouvoirs publics, ni par les citoyens.

Plusieurs éléments contribuent à rendre la coexistence de l'information et de la récolte problématique en Belgique. L'État belge finance depuis 1980 les activités d'information des ONGD. Mais en 1991 paraît un nouveau cadre juridique qui remet en question la coexistence de la sensibilisation aux réalités des PVD et de la récolte de fonds pour des activités cofinancées par l'État. Il n'est d'ailleurs plus question d'information, mais d'éducation dans ce nouvel Arrêté royal. Le législateur considère qu'il est « amoral » que l'État finance des campagnes de récolte de fonds des ONGD. Même si les ONGD sont assez habiles pour jouer avec ces nouvelles règles du jeu, elles sont désormais obligées de développer des dossiers, articles ou actions de fonds, qui touchent à des thématiques ou pays spécifiques. Ce changement de politique favorise la réflexivité au sein du secteur des ONGD et la remise en question de l'information fonctionnelle ou instrumentale favorisant l'unique adhésion ou le don à l'ONGD. Désormais, l'information ou la sensibilisation est perçue et conçue comme une activité éducative. Cette approche promue par les ONGD les oblige en même temps à abandonner les explications simplistes des réalités des pays du Sud. Ces processus réflexifs sont stimulés par l'augmentation des moyens alloués à l'ED au cours des années 90, puis par la reconnaissance du secteur « service » et l'intégration du processus

---

<sup>25</sup> Focus groupes avec les responsables de la récolte de fonds des ONGD belges

d'évaluation externe obligatoire dans les programmes et les projets financés par la coopération belge<sup>26</sup>.

Le deuxième élément qui a participé à la séparation partielle entre information et récolte de fonds est constitué par les débats polémiques autour de la différence entre l'urgence et le développement durant les années 90. Au centre de la polémique : l'abus de la « souffrance à distance » par le truchement de la télévision. La médiatisation accrue des conflits de guerre et des catastrophes naturelles, où les humanitaires se trouvent en première ligne, a provoqué - d'abord dans le milieu humanitaire, puis dans le secteur de la coopération - un débat de fond sur les conséquences de cette médiatisation en terme d'image misérabiliste des PVD et du rôle de « gardiens de la morale planétaire » joué par les ONG. La conséquence de ces événements fut la cristallisation d'un problème éthique et l'élaboration progressive de plusieurs « codes éthiques ou déontologiques » de la récolte de fonds.

Les conséquences de la séparation entre la récolte de fonds et l'ED sur l'engagement dans les ONG sont multiples. La valorisation des lignes budgétaires touchant à l'ED amène une augmentation de fonds publics pour engager des salariés, surtout dotés d'un diplôme supérieur de sciences humaines. En même temps, on note la progressive mise à l'écart des bénévoles dans ce travail de sensibilisation.

Aujourd'hui, certains acteurs considèrent que la communication réalisée dans le cadre des politiques de récolte de fonds et l'ED ne s'opposent pas mais sont complémentaires, étant donné qu'elles poursuivent des objectifs et s'adressent à des publics spécifiques : en d'autres termes, le même message est traduit dans des degrés de complexité spécifiques, en fonction du donateur et du citoyen. Ce qui paraît clair aujourd'hui, c'est que le débat qui opposait le simplisme des messages de la récolte de fonds à l'abstraction de l'ED a perdu sa signification. Dans une société post-traditionnelle, l'invocation d'idéologie ne permet plus, en soi, de faire émerger l'action. Ce qu'il faut, aujourd'hui, selon les spécialistes de la récolte de fonds, c'est une expérience de vie qui touche à la fois l'intellect et le cœur ; si seul l'un ou l'autre est touché, l'engagement aura du mal à faire son chemin.

*« Je ne pense pas qu'il y ait opposition a priori comme on l'a fait croire il y a quelques années. Chez nous à l'époque et jusqu'il y a une dizaine d'années, tout acte de communication vers l'extérieur était une combinaison d'information, d'appel à l'action et donc appel à la solidarité. On ne faisait pas la distinction. C'est clair que cela nous coûtait en terme de rentabilité immédiate. Les critiques relevant des contradictions entre l'éducation au développement et la récolte de fonds venaient surtout du secteur éducation au développement. Or nous avons eu une expérience qui a duré cinq ans, presque six : un module d'éducation au développement très interactif. Notre conclusion, après cinq ans, est qu'il faut de nouveau accrocher un appel à l'action à la fin, sinon cette activité s'avère complètement stérile. Et finalement on revient de ça. Il faut être beaucoup plus explicite ; on a sensibilisé les gens mais sans appel à action, au don de soi et au don d'argent. »<sup>27</sup>*

Les voyages d'immersion proposés par de plus en plus d'ONGD vont dans cette direction visant à concilier l'intellect et le cœur, la sensibilisation et l'action. Ces voyages dans les pays du Sud sont organisés par les ONGD, parce qu'ils induisent non seulement des changements au niveau des attitudes, mais aussi en termes de pratiques. Reste que cette offre est trop souvent limitée à un nombre de privilégiés d'origine sociale relativement aisée (Muamontes Hernandez, 1999).

---

<sup>26</sup> Pour le poste budgétaire « éducation au développement », la Direction générale de la coopération au développement a financé 15 millions d'euros en 2002, dont une grande partie a été attribuée aux ONG.

<sup>27</sup> Op. cit.

Les deux politiques de la communication que nous venons d'esquisser (la récolte de fonds et l'ED) canalisent fortement l'engagement pour l'autre lointain. La première politique crée un engagement distancié et limité selon une logique d'aide. Le rapport au donateur est très instrumental. La seconde politique vise le changement d'attitudes sans pour autant proposer une offre concrète d'un engagement. L'ED sans autre forme d'engagement s'avère stérile.

Toute la difficulté des ONGD à l'heure actuelle est de se situer par rapport aux nouvelles demandes émergentes oscillant entre le tourisme comme découverte de soi et du monde, l'interculturel et l'altermondialisation. Si au début du XXI<sup>e</sup> siècle se développe une prise de conscience que, au-delà de leur rôle de prestataires de services, les ONGD ont aussi un rôle politique à jouer, celles-ci ont des difficultés à répondre à ces demandes d'engagement qui leur sont adressées. Une première réponse est certainement leur implication dans la structuration du mouvement altermondialiste et le développement des voyages d'immersion dans les pays du Sud. Mais les moyens humains et financiers restent focalisés autour de la logique des projets et programmes. Cette attitude de relative fermeture du monde des ONGD crée une certaine irritation au sein de certains groupes de la société civile.

---

## **5.2. Réflexions sur un développement internationaliste syndical**

par **Erik Rydberg**  
GRESEA

Le syndicalisme se prête-t-il à l'ED ?

Posée ainsi, la question risque avant tout de créer la confusion.

Trop de mots chargés d'arrière-pensées, trop de connotations qui, d'avance, prédéterminent la réflexion. Qu'on pense aux nombreux, aux multiples exercices de confrontation des idées ces dernières années sur le thème des rapports entre syndicats et « société civile », fourre-tout où on retrouve les ONG, y compris celles dites de développement : que viendraient faire les syndicats dans cette galère où, abstraction faite d'utiles alliances ponctuelles, ils sont invités à s'incliner devant l'émission programmée des contre-pouvoirs politiques, donc à peser moins lourd sur l'échiquier ?

Réponse : ils s'adaptent à une évolution générale des rapports de force, qui ne leur est pas, pour le moment, très favorable. Tout peut changer, naturellement. Le monde fait cela depuis la nuit des temps.

L'ED, c'est autre chose. Affaire de terminologie, pour partie. Dans le monde des ONG, la notion se rattache à des activités subsidiées qui ne sont pas loin d'évoquer une sous-traitance et sa définition, flottante et ouverte à controverse, tend vers un tel degré de généralité qu'elle perd souvent toute signification. Une auberge espagnole, si on veut.

Du côté syndical, on parle plutôt de solidarité. Solidarité entre les travailleurs, solidarité entre les peuples. Le mouvement ouvrier n'a pas attendu les ONG pour être internationaliste. Il l'était déjà en 1864. En témoignent les départements ad hoc, qui entretiennent des contacts avec des militants syndicaux du tiers monde, les soutiennent, les forment, les appuient – dans le respect de

leur autonomie. Est-ce l'endroit pour insister sur les connotations désagréables du terme « développement » ?

Historiquement, il s'agit d'un legs du colonialisme, la mission « civilisatrice » de l'Occident se modifiant, par permutation d'étiquettes, en programmes visant – pour faire court – à développer les pays pauvres et sous-développés. En d'autres termes, une vision qui est, au mieux, paternaliste. Lorsqu'on parle de développement, c'est presque toujours à sens unique : le Nord va aider (pousser, contraindre) le Sud à se développer (devenir comme le Nord, beau et riche). C'est une manière de voir qui ne saurait que heurter un militant formé à l'école syndicale, et qui rend parfois difficiles les rapports avec les ONG. On ne parle pas le même langage.

Les syndicats sont internationalistes mais, force est de le reconnaître, assez petitement. Cela s'explique bien aisément. Lorsque les fermetures d'entreprises se succèdent, lorsque salaires et conditions de travail ne cessent de se dégrader, il n'est pas simple d'intéresser les travailleurs aux « horreurs économiques » qui se déroulent à l'autre bout du monde. Pas simple du tout. Les syndicalistes affectés à l'Internationale sont les premiers à le reconnaître. Dans le même temps, pourtant, les travailleurs marquent un intérêt croissant pour la « mondialisation ». Logique. L'entreprise qui dégraisse ici est la même qui, là-bas, investit à tour de bras. Il y a donc lieu de jeter des passerelles, mettre en lumière l'interdépendance des conditions ouvrières ou, pour utiliser le langage ONG, éduquer aux remèdes du mal développement universel. Mais prenons un exemple.

La Campagne *Vêtements Propres* mène actuellement – avec l'appui du Setca (FGTB) et de la CNE (CSC), nota bene – une action pour exiger que la multinationale de la distribution Carrefour remplisse ses engagements (édités par sa propre « charte fournisseurs ») à l'égard des travailleurs de l'usine Spectrum Sweater au Bangladesh, qui s'est effondrée en avril 2005 en faisant soixante-deux morts par suite de défauts de construction et d'entretien. C'est, en termes de prise de conscience, une belle opération d'éducation au développement associant mouvements sociaux et syndicats.

Mais Carrefour, c'est aussi un employeur français qui exploite ses propres travailleuses (62 % de l'effectif de la grande distribution est féminin) pour des salaires de misère tels que la directrice de recherche au CNRS Margaret Maruani n'hésite pas à comparer Carrefour à un « laboratoire des nouvelles formes d'emplois précaires » et les conditions de travail des caissières à celles des débuts de l'industrialisme. Carrefour, c'est aussi un employeur mis en examen par la justice française dans un dossier pénal de « prêt de main-d'œuvre et marchandage » dont ont été victimes une centaine d'employés qui, bien que travaillant à temps plein pour Carrefour, étaient rétribués au travers d'une dizaine de « fournisseurs de services » ... Il doit être possible de faire des liens. Entre le Bangladesh, la France et la Belgique.

Des liens de toute sorte, les syndicats et les ONG de solidarité auront de plus en plus l'occasion de le faire. Par pure nécessité. Comme l'a noté voici peu *The Economist*, l'intégration de la Chine, de l'Inde et de l'ex-URSS dans l'économie mondiale a, de facto, multiplié par deux la main-d'œuvre globale sans pour autant modifier le volume global des capitaux : un changement dans le rapport entre capital et travail qualifié de « sans précédent dans l'Histoire ». Et dont les effets ne sont encore que balbutiants.

Est-il nécessaire d'ajouter qu'on est là en présence d'un défi majeur pour les syndicats et les mouvements sociaux, y compris dans leur département « éducation au développement » ?



### 5.3. Éducation au développement en milieu scolaire : et si les ONG regardaient dans leur assiette ?

Par **Rudy Wattiez**

secrétaire général de CGé (Changements pour l'égalité),  
mouvement socio-pédagogique ([www.changement-egalite.be](http://www.changement-egalite.be))

Et si les ONG regardaient dans leur assiette<sup>28</sup> ?

Ce n'est pas la première fois que les relations entre le monde scolaire et les ONG sont interrogées. Sans vouloir éluder la question de départ qui portait sur les réactions du monde scolaire face aux questions Nord-Sud, nous avons voulu l'inverser et aborder la manière dont les ONG<sup>29</sup> s'y prennent avec l'école. La fin de l'article est consacrée aux pistes d'action<sup>30</sup>.

L'école constitue ce lieu d'opportunité unique pour tout qui veut faire passer un message à nos jeunes générations. Quoi de plus légitime que, face aux dérégulations dans un monde globalisé, des associations plus compétentes, plus expertes également s'adressent aux jeunes et souhaitent les sensibiliser.

#### *a) Du côté de l'école*

L'école souhaite et redoute à la fois ces immixtions qui rendent poreux les murs de l'école. L'école en effet se situe au centre de nombreuses interactions conflictuelles et les attentes de la société vis-à-vis de l'école en sont le reflet.

Le Décret Missions doit être considéré comme un événement majeur pour l'École francophone. Pour la première fois en 1997 (!), l'ensemble des écoles s'est vu assigner par le pouvoir politique des Missions communes afin de lutter contre une certaine forme de décentralisation de notre système scolaire. Notre organisation scolaire est caractérisée par de nombreuses inégalités dont la partie la plus visible se manifeste par les écoles ghettos. Les réformes ont principalement été structurelles et n'ont pas pris position pour ou contre tel modèle pédagogique ou contenu de cours. L'éducation au développement n'y a pas trouvé de place particulière si ce n'est au travers d'une déclaration d'intention fort générale.

Le système éducatif - et par conséquent les enseignants eux-mêmes - sont placés face à des injonctions contradictoires. D'un côté, on demande de préparer des jeunes les plus compétitifs possible, d'un autre, de former des citoyens solidaires, responsables ; l'école exerce à la fois une fonction de sélection et se trouve chargée d'un rôle d'émancipation sociale et d'égalités de chances pour tous.

---

<sup>28</sup> Allusion à la campagne qui a lieu du 10 au 18 novembre 2005 dans le cadre de la Décennie de l'éducation vers un développement durable. Cette campagne a tout l'air d'une opération à grande échelle visant à présenter aux écoles l'offre des ONG à grand renfort de communication et de marketing.

<sup>29</sup> L'acception ONG est ici entendue au sens le plus large. Certains parlent plus volontiers d'associations de solidarité internationale ou encore d'acteurs non étatiques. Pour des tentatives de définition et quelques critères, voir *Les ONG, qu'est-ce que c'est ?* Cota et Couleurs livres, 2005.

<sup>30</sup> Voir également une fiche produite par le mouvement socio-pédagogique CGé dans le cadre d'une journée consacrée à l'éducation au développement en milieu scolaire (2003) et un article « *Le développement durable de l'école* », E. Mommen. Traces de Changements, n° 169

*b) Du côté des ONG*

Même s'il faut reconnaître que leur tâche n'est pas aisée dans ce contexte, les politiques menées depuis une décennie par les ONG quant à leur approche de l'École sont restées décevantes. La plupart des ONG présentes en Belgique francophone n'arrivent pas à dépasser le stade de l'approche en surface. Nous sommes forcés de constater que l'offre globale n'est pas débattue et concertée<sup>31</sup>. L'offre des ONG est inégale, certaines jouissent d'un presque monopole, disposent de produits « clé sur porte » et sont arrivées à s'implanter dans les écoles. D'autres, proposant des actions de sensibilisation et des outils de réflexion, cherchent toujours à y entrer tandis que d'autres ONG en sont toujours au stade de la collecte de fonds...

Les ONG entretiennent entre elles un rapport de concurrence malsain et cela fait plus de dix ans que l'on palabre sur l'éducation au développement en milieu scolaire. A cet égard, il est intéressant de comparer comment d'autres acteurs frappant aux portes de l'école s'organisent... Nous pensons plus particulièrement au Réseau Idée<sup>32</sup>, auteur en 2004 d'un mémorandum articulant analyses, réflexions et propositions constructives concernant en grande partie l'École.

*c) Pistes d'action*

Certaines pistes d'action ont déjà été ébauchées, mais n'ont jamais été plus loin que le stade de l'intention. Nous souhaiterions néanmoins revenir sur deux d'entre elles.

La première porte sur des partenariats négociés entre enseignants et intervenants des ONG. Une négociation d'égal à égal où chacun délimiterait son champ d'action et définirait ce dont il a besoin pour fonctionner. Pour les enseignants, organiser les apprentissages et pour les intervenants, mobiliser les jeunes à leurs thématiques d'actions. Ces partenariats négociés pourraient prendre la forme d'une charte de « bonnes pratiques à l'école » commune à toutes les ONG. Il y a des façons acceptables de mener un projet d'éducation à l'école et d'autres qui ne le sont pas. Toute forme d'instrumentalisation des ONG par l'école ou inversement sont à bannir. Avant de se lancer dans un projet, il y a des questions essentielles que les enseignants et les intervenants ONG devraient se poser : quelles sont les représentations des élèves que nous souhaitons renverser, quelles objectifs d'apprentissage visons-nous, quelle évaluation sera mise en place ? De plus, l'éducation au développement n'a de sens que si elle s'inscrit dans la durée et offre la possibilité aux élèves d'être acteurs de changement là où ils sont.

La deuxième porte sur une dimension davantage politique et concerne la participation des ONG au choix des contenus d'enseignement. Le contenu des cours et leur saucissonnage propre au secondaire sont des construits sociaux élaborés au fil du temps. Il correspond certainement aux besoins de transmission de savoirs d'une société à un moment donné, mais il ne peut être qu'en décalage par rapport aux besoins futurs. Quand les problématiques Nord-Sud sont considérées sous leur aspect général, elles ont droit de cité dans l'école et les ONG peuvent certainement contribuer au débat.

En conclusion, nous ne pouvons plaider que pour une intensification de temps et de lieux où les ONG pourront se rencontrer, confronter leurs différentes pratiques d'intervention dans les écoles<sup>33</sup>, unir leurs forces et être porteuses d'un discours ayant des bases communes. On pourrait

---

<sup>31</sup> Les tentatives de mise sur pied d'un réseau d'ONG et d'associations d'éducation permanente au sein du RED (Réseau d'Éducation au Développement) ont toutes échoué.

<sup>32</sup> Réseau regroupant les acteurs de l'éducation à l'environnement.

<sup>33</sup> Et pourquoi pas une sensibilisation Nord-Sud hors école visant les jeunes?

imaginer un élargissement graduel de groupes de travail : en commençant d'abord par les ONG pris cette fois-ci au sens étroit (ONG agréées) pour ensuite s'étendre à d'autres associations de la société civile et enfin toucher d'autres acteurs éducatifs, enseignants, éducation permanente... Et alors seulement l'éducation au développement en milieu scolaire pourra avoir la prétention d'être dynamique, ouverte à la participation, active, créative, pluraliste, orientée vers l'action et le changement social<sup>34</sup>.

---

#### **5.4. Promouvoir l'engagement des jeunes : une fête, une belle urgence.**

Par **Majo Hansotte**

*Chargée de mission auprès de la DG Culture  
Communauté française de Belgique*

#### **QUE SE PASSE-T-IL EN WALLONIE ET A BRUXELLES EN MATIERE DE POLITIQUE DE JEUNESSE ET DE DEVELOPPEMENT ?**

*Du local au monde et du monde au local*

De plus en plus de jeunes sur la planète s'engagent à travers des collectifs souples, reliant le local et le mondial et recourant à des modes d'expression de plus en plus créatifs et symboliques : outre l'usage intensif du net, on découvre des engagements forts à travers le rap et autres courants musicaux, le slam, le théâtre, les vidéos critiques, les documentaires, l'écriture, la radio, la presse, la danse, l'affiche, les performances citoyennes et les interventions urbaines, la BD .....

En matière de politiques culturelles et sociales, on peut considérer que le souci d'amener les jeunes à prendre leur place dans l'espace public a fortement marqué les politiques publiques récentes aux niveaux communautaires et régionaux ; en particulier la Communauté française Wallonie-Bruxelles et les Régions wallonne et bruxelloise multiplient des offres de projets subventionnés touchant à l'implication des jeunes dans la société.

A travers ces projets soutenus par le pouvoir communautaire ou régional, chaque année de nombreux jeunes sont impliqués dans des démarches valorisant leur capacité d'expression, leur intérêt pour le service à la collectivité, leur solidarité à l'égard d'autres jeunes ou d'autres groupes d'âges. Ces projets en général font l'objet d'une évaluation rigoureuse associant les animateurs ou responsables, les jeunes eux-mêmes, leurs partenaires locaux, et des inspecteurs mandatés par le pouvoir communautaire ou régional impliqué.

En communauté française de Belgique, d'une manière générale, en dehors des associations locales comme les maisons de jeunes reliées aux quartiers, les organisations de jeunesse et les ONG mobilisent principalement sur des problèmes internationaux liés notamment à la mondialisation. L'articulation entre le local et le mondial s'opère néanmoins lorsque des jeunes montrent leur solidarité par rapport à des problèmes mondiaux comme l'immigration à travers une mobilisation locale en faveur d'immigrés proches. Cet intérêt pour l'universel plutôt que pour des problèmes

---

<sup>34</sup> Extrait de « *la stratégie éducative* », référentiel sur l'éducation au développement du Groupe sectoriel Education au développement (GSED), ACODEV.

locaux est peut-être aussi lié à l'âge et aux caractéristiques des adolescents : dénigrer les structures proches et quotidiennes et apprécier le déport vers l'ailleurs.

On peut parler en fait d'une forme de nouvelle moralité des jeunes, adaptée à notre époque ; non pas une morale de type catéchisme, mais une échelle de valeurs différenciant le juste et l'injuste, face à l'absence de sens du lien social : une demande de dignité physique et mentale se fait jour. De nouveaux lieux qu'on a appelés « les quartiers de l'exil » font vivre tout un brassage culturel.

Evoquer ces territoires ouvre sur des orientations contemporaines. Tout d'abord, l'immigration joue un rôle décisif dans le métissage culturel contemporain. Le Black/ Blanc/Beur constitue une sorte d'image fondatrice de la culture - territoire symbolique. C'est là que toute une jeunesse trouve une « terre » incarnée dans une expérience esthétique et culturelle forte, plutôt que dans une nation ou un peuple. Mais « territoire » renvoie aussi géographiquement à la ville.

Or la ville devient à notre époque, dans le partage du juste et de l'injuste, un enjeu tout à fait central : c'est là que se joue le refus de la relégation, c'est là qu'on invente de nouveaux espaces d'expression à travers des supports où les marques mêmes de l'aliénation sont des leviers d'expression; ainsi les trottoirs sur lesquels on mendie deviennent des lieux pour danser, écrire, peindre. Les parcs réservés aux « personnes convenables » deviennent aussi des lieux de manifestations esthétiques de même, les garages, pas tellement gais et faits pour mettre les voitures, deviennent des espaces imprévus de créations graphiques. Toute cette culture est faite avec des riens ; elle prend les composantes urbaines, y compris les plus tristes, pour transformer l'environnement immédiat, en réaction au chaos du béton.

Le territoire est vécu ici comme une part symbolique de la ville qu'il faut arracher, qu'il faut marquer de ses signes inventés pour conquérir la reconnaissance. Cette reconnaissance se mène donc à travers une bataille symbolique qui se joue sur les lieux mêmes de l'exclusion : les quartiers de commerces de luxe, par exemple. C'est une bataille pour avoir une place, avoir droit de cité, montrer qu'on est là.

#### *Les registres de la reconnaissance*

Voilà pourquoi il s'agit de travailler la danse, la musique, le théâtre, l'écriture, le dessin, et le sport face à la violence : dessiner la place sociale d'une reconnaissance portée par ces nouvelles formes ; le côté esthétique est donc lié à l'aspect éthique. Tous ces registres formulent une vision éthique, portée par les acteurs eux-mêmes. Ces nouveaux lieux, dans les villes, sont devenus des lieux essentiels, notamment pour le travail associatif. C'est d'ailleurs uniquement par l'associatif que ces nouveaux lieux si importants sont pris en compte.

#### **UNE EXPERIENCE PILOTE : L'AGORA JEUNES CITOYENS**

##### **Quatre-vingts jeunes réunis à la Marlagne pour refaire le monde**

(Chantal Godard, La Libre Belgique, le 16/09/2005)

Venus d'Afrique, d'Amérique latine, du Québec et d'Europe...

Ces 80 jeunes apprenaient à refaire le monde à la Marlagne à Wépion (Centre culturel Marcel Hicter) du 12 au 18 septembre, après une 1e Agora jeunes citoyens organisée à Montréal en 2004. A l'initiative du Bureau international de jeunesse (BIJ) et en partenariat avec la Fédération des maisons de jeunes, ces jeunes se sont initiés à la citoyenneté active et démocratique à travers différents espaces: l'intervention théâtrale, la radio, la presse écrite, le rap et le slam, les performances citoyennes.

La Marlagne donnait l'air d'avoir été transformée en une ville miniature avec ses studio

radio, centre de presse écrite, cafés citoyens, ses mini-manifestations et multiples espaces citoyens (développement durable, commerce équitable, budgets participatifs, etc.). Majo Hansotte, collaboratrice du BIJ, explique «l'urgence» de cette organisation: «Nous donnons aux jeunes l'occasion de discuter du malaise qu'ils éprouvent face à l'opposition entre le politique, engagement pour un bien commun, et la politique, gestion des Etats par des partis. Un apprentissage aux intelligences citoyennes est nécessaire. Dissocier la citoyenneté de l'appartenance à une nation. Nous créons des moments de débats pour discuter des médias qui font de l'info avec du vide et qui diffusent des images à tout prix.» Les jeunes peuvent découvrir des alternatives citoyennes.

Les participants sont sélectionnés sur base de leur action petite ou grande dans leur pays. Geneviève Bois de Montréal (17 ans) a été active dans une grève étudiante en matière de gratuité scolaire: «Il y a beaucoup de préjugés sur les jeunes, comme si à 17 ans on ne pouvait pas comprendre. Il faut pouvoir laisser la place aux jeunes, les informer. Participer à des forums et des grèves, c'est un exercice démocratique extraordinaire. De même ici, nous vivons une expérience hallucinante. Il est rare que l'on puisse avoir un contact direct avec tant de réalités différentes, discuter face à face avec des Rwandais, Sénégalais,...»

Des jeunes du Mexique, Québec, République démocratique du Congo, Roumanie, Catalogne se sont frottés au «budget participatif» inspiré du Brésil. Patrick Bodart de l'asbl Périphéria a communiqué son expérience de terrain au Brésil: «Les choses les plus intéressantes se passent en périphérie en dehors des grands centres. Comment pouvons-nous nous impliquer dans des projets de quartiers citoyens chacun dans notre pays? Face à ce double enfermement que génère l'isolement du politique face à la population, des espaces d'innovation sont possibles. Comme à Porto Alegre, la première ville qui a osé discuter (en 1989) de son budget avec la population.» Au cours de la semaine, les jeunes ont simulé la discussion de l'affectation des ressources de leur ville.

### *L'AJC 2004 : UN POINT DE DEPART*

Depuis longtemps, le Bureau International Jeunesse et l'Agence Québec Wallonie Bruxelles pour la jeunesse défendent les enjeux de l'éducation citoyenne des jeunes à travers les différents programmes proposés.

En octobre 2004, première rencontre à Montréal de « Actions Jeunes Citoyens » : la première AJC est née. Le Bilan est positif et proposition est faite que pour 2005 le BIJ prenne la relève.

### *L'AJC 2005 : L'AVENTURE SE POURSUIT*

Le Bureau International Jeunesse à Bruxelles relève le défi et se propose d'organiser une deuxième AJC intitulée cette fois « Agora Jeunes citoyens ». Cette deuxième rencontre internationale s'inscrit dans un contexte européen. Quatorze pays sont invités dont cinq pays européens : la Hongrie, la Roumanie, la France, le Grand - Duché de Luxembourg, la Wallonie - Bruxelles auxquels s'ajoutent le Québec, le Mexique, et plusieurs pays africains ... En tout, 80 jeunes pour une AJC – diversité en langue française.

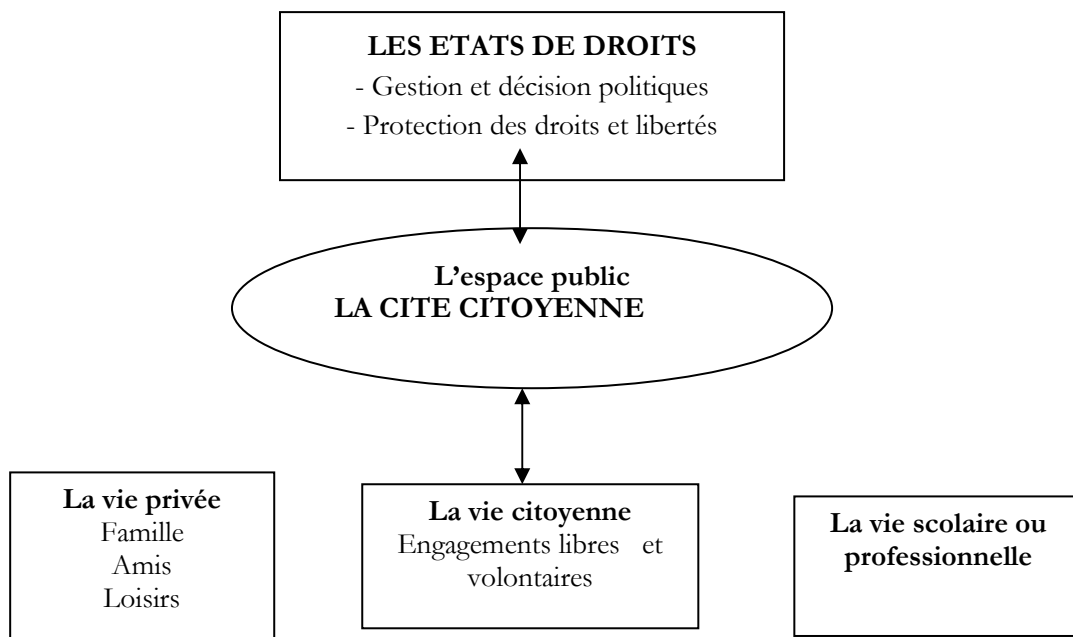
### *20 JEUNES POUR INVENTER L'AJC 2005*

En avril 2005, 10 jeunes wallons bruxellois et 10 jeunes québécois se rencontrent pour dessiner les grandes orientations de l'AJC 2005. Majo Hansotte est modérateur dans cette rencontre. Invité par Véronique Balthasart, chargée de la communication au BIJ, David Lallemand,

animateur de l'émission « *Quand les jeunes s'en mêlent* » suit fidèlement tous les débats (première chaîne de la Radio Télévision Belge Francophone [RTBF]).

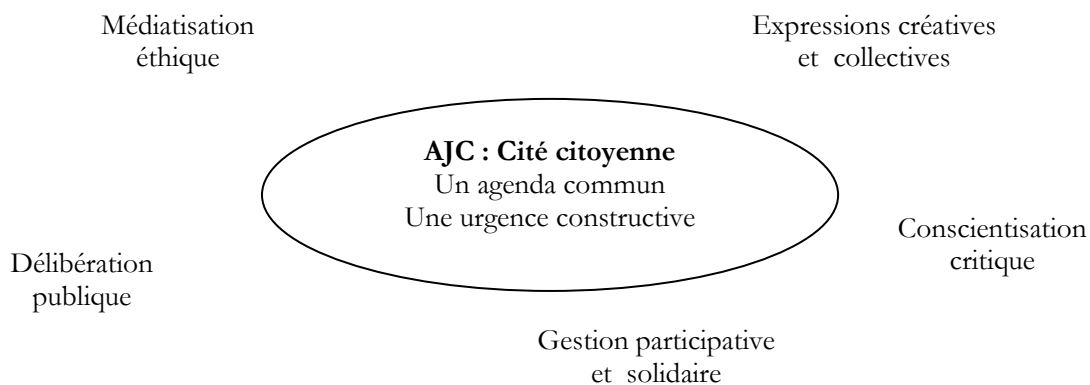
Le principe choisi par les jeunes est le suivant : alterner d'une part des espaces citoyens communs où les jeunes peuvent se rencontrer, discuter, inventer des modes d'expression et d'autre part des espaces citoyens à la carte où les nouveaux langages démocratiques valorisés par la jeunesse internationale peuvent se pratiquer.

### LA CITOYENNETE ET LES SPHERES DEMOCRATIQUES



### LE DISPOSITIF AJC 2005 : UNE EXPLORATION « JEUNES » DES FONCTIONS CITOYENNES

Un bref résumé : l'AJC a été construite comme une petite cité citoyenne rassemblant différentes pratiques possibles pour entrer dans l'espace public démocratique. Ces différentes pratiques permettent la construction d'opinions pluralistes et la mise en œuvre d'un agenda citoyen. Elles permettent aussi d'apprendre et de faire vivre les fonctions citoyennes, autrement dit les registres d'intervention que les citoyens peuvent utiliser pour s'engager : la médiatisation éthique, l'expression créative, la conscientisation critique, la délibération publique, la gestion participative.



## **Vous avez dit « jeunes citoyens » ?**

Des mots-clés ont servi à préparer cette rencontre : *Citoyenneté ? Espace public ? Intelligences citoyennes ?* Qu'est-ce qu'ils veulent dire ?

### **Pour sortir du charabia**

*La citoyenneté démocratique ne se confond pas avec l'appartenance à un Etat ou à une Nation : être citoyen roumain ou citoyen français, par exemple .... Cette définition purement juridique de la citoyenneté a son utilité, mais n'est pas spécifiquement démocratique : on pouvait être citoyen allemand sous Hitler, par exemple...*

*La citoyenneté active et démocratique, c'est autre chose : elle peut se définir comme la possibilité pour les personnes et les groupes de prendre une part active par la parole et par l'action aux affaires communes des humains : depuis leur localité jusqu'à la planète. De nos jours, il est indispensable d'agir dans son pays et en même temps au niveau de la planète, car les réalités sont reliées entre elles par delà les frontières.*

La citoyenneté, c'est la dimension « politique » de notre vie, en prenant le mot « politique » dans son sens premier. La dimension politique de la vie, c'est celle où l'on s'engage dans la « Cité » commune des hommes et des femmes (la « Polis » en grec). La « Politique » dans ce sens premier nous concerne tous et ne doit pas se confondre avec le sens second du terme : la gestion des Etats et son lien aux mandataires issus de partis.

La citoyenneté active se vit dans des espaces démocratiques (*appelés globalement « espace public »*) où les personnes sont considérées comme libres et égales en droit mais aussi dans la parole et dans l'action : ces espaces citoyens sont, par exemple, les associations, les lieux de création et d'expression, les manifestations, les initiatives locales, les collectifs divers, les comités de quartier, les mouvements sociaux... . La dimension politique et citoyenne de la vie se mène en toute autonomie par rapport à la famille, l'école, le travail : ni mon grand-père, ni mon professeur, ni mon employeur ne peuvent me contraindre ou me contrôler dans mes engagements citoyens pour autant que soient respectés dans l'action les interdits humains de base (ne pas tuer, blesser, mentir, calomnier...)

Cette citoyenneté ne peut s'exercer pleinement que si les Etats et les responsables politiques reconnaissent ces espaces de liberté et d'action. Pour nous, jeunes de l'AJC, les responsables politiques n'ont de légitimité que s'ils ont en face d'eux des citoyens actifs et vigilants. Etre citoyen ne se limite donc pas à aller voter, même si cela est très important.

Être citoyen, c'est penser, parler et agir avec d'autres pour défendre le bien commun ou l'intérêt général contre les égoïsmes particuliers. Réfléchir en « je » mais aussi en « nous » et en « nous tous » : qu'est ce qui serait juste le plus possible pour nous tous ? La citoyenneté est donc une démarche jamais terminée, une dynamique permanente. Elle nécessite de savoir discuter, débattre, questionner, s'informer, dénoncer, refuser, proposer, inventer, s'exprimer dans différents langages, mener des projets, interpeller, coopérer : toutes sortes d'intelligences que l'on peut appeler *intelligences citoyennes...*

### **UNE URGENCE CONSTRUCTIVE**

Les journées AJC ont été construites en privilégiant notamment l'idée d'urgence positive et constructive. Qu'entend par là ? Urgence pour les jeunes ? Urgence de la fête ? Urgence de l'engagement ?

Pour tous ceux qui ont 20 ans aujourd'hui se posent « l'urgence - planète » et la nécessité de sensibiliser les responsables ou les citoyens du monde à un nécessaire changement de mode de vie. Comme le dit Howard Zinn, historien américain, « [ *Trop de responsables* ] se fichent éperdument de ce qui adviendra de la Terre, de l'eau, de l'air et du monde que nous laisserons à nos enfants ou petits-enfants » (Le Monde Diplomatique, août 2005, page 3).

### *L'urgence - planète*

On accuse souvent les jeunes, des pays occidentaux en tout cas, de vouloir « tout, tout de suite » mais on oublie que cette consommation « frénétique » a été voulue et transmise par les générations précédentes et par la consommation marchande... Pourtant de nombreux jeunes inventent un peu partout un rapport plus responsable à la consommation et aux biens naturels (à l'eau par exemple). De même, des courants jeunes refusent les lois du Marché : « No Logo » disent certains...

### *L'urgence d'une internationale jeune*

L'idée d'urgence renvoie aussi à l'importance d'une coopération internationale entre les jeunes d'une même génération pour transformer ce qui peut l'être et engager une lutte contre les injustices. Le rapport à ce qui est juste et injuste est aussi un fil rouge important à prendre en compte

### *Des pistes enthousiasmantes*

À partir de l'urgence et de son interrogation sur l'avenir, quatre pistes ont été proposées pour nourrir les espaces de rencontre :

- *Les jeunes, acteurs de leur localité ;*
- *Les jeunes et les médias ;*
- *Les luttes jeunes contre les discriminations*
- *Comment vivre ensemble en société ?*

### **Les jeunes, acteurs de leur localité :**

Des questions ou des réactions sur la place des jeunes dans les politiques locales. Leur donne-t-on la parole ? Leur point de vue est-il pris en considération ? Leurs initiatives sont-elles encouragées ? Existe-t-il des structures permettant de discuter avec les responsables locaux ?

Ainsi, cette exigence pour les jeunes de devenir acteurs et non consommateurs passifs peut être envisagée de manière rationnelle ou encore de manière symbolique, créative, imaginative : à travers des images, des gestes, des interventions, des sons, des slogans, des textes...

### **Les jeunes et les médias :**

Ce qui a orienté le groupe porteur vers ce thème, c'est le constat fait par beaucoup que les médias sont de plus en plus affaire de gros sous, de grands monopoles et qu'ils s'éloignent des citoyens, de leur expérience concrète. On constate en effet que toutes les télévisions de masse sur la planète présentent les mêmes choses, grossissent les mêmes événements et ne parlent pas de ce que les citoyens de base, et en particulier les jeunes, réalisent chaque jour. Ces mêmes médias ne donnent pas la parole aux jeunes qui ont des projets et ne répercutent pas les démarches réalisées



par des jeunes pour lutter contre les injustices et les discriminations, pour prendre des initiatives intéressantes.

Un exemple frappant de cette dérive a été évoqué dans le groupe porteur : la place tapageuse accordée à des personnages – stars (leur vie, leur mort, leur amour, ...) pendant que de très nombreux jeunes, par exemple, perdent en silence leur emploi suite à des délocalisations d'entreprises. Partout en Europe et dans le monde, ce qui arrive à des jeunes n'est pas répercuté par les médias de masse, lesquels se concentrent sur des événements en grande partie fabriqués et voyants. Plus largement selon le lieu d'origine, les tragédies sont répercutées ou pas : par exemple l'écho accordé aux inondations et cyclones varient selon le pays ou la région qui en est victime.

Par ailleurs, Internet favorise la communication rapide entre les jeunes, mais son accessibilité n'est pas égalitaire ; en outre, Internet, outil magnifique, est aussi le lieu d'un conditionnement commercial ou idéologique très puissant, détournant bien souvent les utilisateurs de l'esprit critique et des situations réelles.

Comment encourager celles et ceux qui inventent des démarches alternatives en matière de médias ? Quelles sont les tendances prometteuses dans la façon dont les jeunes utilisent l'image et le son ? Y a-t-il des courants particulièrement novateurs défendus par les jeunes générations ? Comment promouvoir et défendre ces courants ?

### **Les luttes jeunes contre les discriminations :**

Dans le groupe porteur de l'AJC, les luttes jeunes contre les discriminations ont été évoquées à travers des témoignages sur des situations d'injustice vécues. En Wallonie ou à Bruxelles, par exemple, une amie noire se fait arrêter et emmener au commissariat pour une brouille, alors qu'elle a une carte d'identité belge ; ou bien un groupe de jeunes marocains se fait interpellé durement sans raison apparente. Ailleurs au Québec, comme dans différents pays européens par exemple, un racisme larvé se pratique dans tout ce qui est recrutement pour l'emploi. De même, de jeunes homosexuels, dans de nombreux coins de la planète, n'osent pas s'affirmer. Partout dans le monde, l'égalité entre les filles et les garçons est loin d'être acquise, tant dans le domaine professionnel que dans celui des libertés personnelles. Enfin, entre les pays du Nord et du Sud l'inégalité économique est criante...

L'esprit de l'AJC n'est pas de se lamenter sur ces situations, mais bien de partager des initiatives et des idées pour faire avancer les choses. Ici aussi, les combats jeunes contre les discriminations peuvent être abordés de manière rationnelle, mais également au travers de démarches symboliques, créatives, au second ou au troisième degré.

### **Comment vivre ensemble en société ?**

Ce thème s'est imposé à cause des situations de la vie quotidienne dans lesquelles des groupes sociaux ou bien des gens de générations différentes ne se parlent pas : par exemple, dans un métro, un monsieur râle contre un accordéoniste ; ou bien dans les rues de nos villes, les gens restent indifférents à ce qui arrive à l'un ou l'autre passant...

Pour le groupe porteur, cette absence de lien social (dans les pays occidentaux en tout cas) semble dû à une sorte de « sommeil » des gens : certains jeunes ont évoqué les calmants pris par de nombreuses personnes ; d'autres jeunes ont évoqué l'enfermement devant la télévision et l'ordinateur ; d'autres enfin ont souligné le fait que les espaces publics et les lieux publics ne sont

plus vraiment occupés par les citoyens ordinaires, chacun s'enfermant chez soi. Ce repli entraîne du coup une certaine dangerosité dans les lieux publics et encourage les obsessions sécuritaires.

L'esprit de l'AJC : redonner du sens à l'espace public démocratique, en tant qu'espace de débats et de rencontres, mais aussi comme brassage entre des gens de générations différentes, de styles ou de milieux différents.

### *L'EDUCATION NON FORMELLE, QU'EST-CE QUE C'EST ?*

Cette expérience de l'AJC est représentative de ce que l'Europe appelle l'éducation non formelle en opposition à l'éducation formelle (l'école) et à l'éducation informelle (la vie de tous les jours).

C'est dans le cadre de l'éducation non formelle que les enjeux de la citoyenneté et du développement peuvent réellement se rencontrer.

L'éducation non formelle, c'est :

- une éducation par l'expérience vécue qui place les jeunes en situation d'acteurs sociaux et culturels, en leur donnant l'initiative et la responsabilité dans des projets actifs ;
- une expérience où l'on s'épanouit personnellement, à travers une action collective ou un processus individuel accompagné, accessible à tous. Les dispositifs de l'éducation non formelle sont concertés et réfléchis en vue de promouvoir les valeurs démocratiques, la participation citoyenne ainsi que l'accès à la responsabilité et à l'autonomie. L'éducation non formelle recouvre un ensemble d'apprentissages qui se mènent à travers des interactions égalitaires entre jeunes, notamment à travers une égalité entre filles et garçons ;
- une expérience dans laquelle l'on s'engage librement et de façon volontaire en dehors de toute contrainte professionnelle ou scolaire. Les expériences vécues dans l'éducation non formelle ne correspondent pas à des parcours standardisés et ne sont pas soumises à des programmes fixes ;
- un processus où les formateurs et animateurs ne sont pas des professeurs face à des élèves mais des accompagnateurs qui soutiennent la démarche des jeunes ;
- une expérience multiple à travers laquelle on acquiert des compétences cognitives (des informations et des savoirs), des compétences sociales et relationnelles (des savoir être), des compétences éthiques et politiques (des valeurs et principes), des compétences entrepreneuriales (des actions engagées) ainsi que des compétences portant sur la communication, l'expression ou la création, le maniement des langues.

L'éducation non formelle n'est donc pas un appendice de l'école ou de l'entreprise ; elle représente un secteur en soi, porteur de démarches originales et particulières. Il s'agit de relier l'éducation non formelle à l'ensemble des activités sociales, culturelles, sportives, humanitaires, techniques, scientifiques, médiatiques... dans lesquelles les jeunes s'engagent de manière volontaire, au sein d'un temps libéré des contraintes imposées du temps scolaire ou du contrat professionnel. Les associations et les initiatives locales ou internationales représentent donc un contexte privilégié.

Ces critères de base permettent de distinguer l'éducation non formelle des autres types d'éducation, distinction indispensable pour que s'opère une complémentarité forte entre les

champs éducatifs : distinguer les sphères de l'éducation est en effet indispensable pour favoriser leur enrichissement réciproque et éviter un continuum confus.

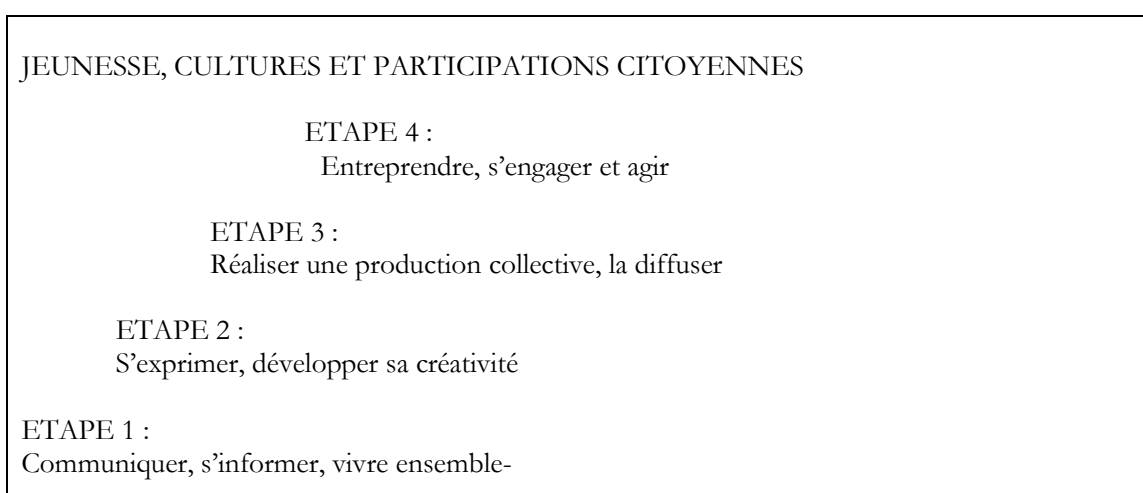
Car ces activités non formelles, dans lesquelles les jeunes s'engagent individuellement ou collectivement de façon volontaire, offrent des ressources d'apprentissage en complémentarité profonde avec les apprentissages scolaires et avec les exigences professionnelles, en favorisant notamment la sensibilisation aux problèmes et questions d'intérêt général: la capacité d'un jeune à s'engager en dehors des espaces « obligés » est un excellent indicateur quant à son ouverture, son autonomie et son sens de l'initiative.

En outre, le caractère volontaire et libre de l'engagement dans des actions d'éducation non formelle représente une dimension fondamentale en démocratie : que soit préservé un espace citoyen (un espace public), dans lequel les citoyens s'engagent de manière autonome.

### *DES CHOIX POLITIQUES*

En additionnant les programmes internationaux de soutiens aux actions jeunes et les programmes liés au Service Jeunesse (Direction Générale de la Culture), nous obtenons un ensemble d'offres faites aux jeunes et à leurs animateurs qui peuvent se déployer en quatre étapes différentes de participation des jeunes à la vie collective, à la culture et à la citoyenneté. Ces quatre étapes peuvent aider les jeunes et leurs animateurs à identifier les progressions nécessaires pour avancer vers l'autonomie et la participation des jeunes. Les étapes présentées ont été définies en relation avec les progressions constatées sur le terrain de la jeunesse par les animateurs et les travailleurs de jeunesse.

Il ne s'agit en rien d'obliger les porteurs de projets à suivre la progression proposée: ils peuvent rentrer par l'étape qu'ils jugent pertinente, là où ils sont arrivés. La première étape liée au vivre - ensemble reste évidemment essentielle dans les autres développements, d'où son statut de fil permanent.



La progression proposée en quatre étapes est simplement indicative et reste ouverte. Chaque projet peut entrer par l'étape souhaitée en fonction du public concerné et du contexte.

### 5.5. Les malaises de l'ED : regard doux amer d'un académique

Par **Jean-Claude Willame**

*Professeur émérite de l'UCL*

L'aide publique au développement a dernièrement refait surface avec l'initiative de la Grande-Bretagne d'augmenter substantiellement les flux d'APD en direction de l'Afrique et de prendre en considération le principe d'une annulation de la dette des pays lourdement endettés particulièrement dans certains pays pauvres d'Afrique.

Ne nous y trompons pas. Au dernier sommet du G8, ce regain d'intérêt des « puissants » et de la Grande-Bretagne en particulier pour les conditions de pauvreté et d'exclusion du continent africain se situe aussi dans le contexte d'une montée en puissance « politicienne » d'un pays qui doit assumer pendant six mois la présidence de l'UE et qui cherche à divertir la galerie en prenant la tangente par rapport aux accusations de néolibéralisme dont il est l'objet. La thématique sert ainsi de prétexte à esquiver des sujets qui fâchent (PAC, constitution européenne, etc.) et qui peuvent bien rester en jachère.

Les décisions du G8 ont aussi été l'os à ronger consenti au mouvement altermondialiste et aux « sociétés civiles » du Nord et du Sud qui, à travers une variété de structures hétérogènes, voire hétéroclites, font de « l'éducation au développement » un objectif central de leur action. Qu'on ne s'y trompe pas non plus. Les « puissants » n'ont guère de sympathie à l'égard des messages politiques délivrés par les altermondialistes et le monde des organisations non gouvernementales. Le Commissaire au Développement et à l'Aide Humanitaire, Louis Michel, avait eu lorsqu'il était ministre belge des Affaires Étrangères ce cri du cœur : les ONG n'ont de légitimité que celle qu'elles se donnent à elles-mêmes, elles ne sont pas, comme les politiques, le produit d'élections démocratiques, qu'elles se contentent de faire leur travail, nous, hommes d'État, nous occupons du reste. Selon les dernières informations recueillies à meilleure source, le Commissaire n'a en aucun cas démenti, dans les propos qu'il tient aujourd'hui, le ministre qu'il fut à l'époque.

Un message fort continu donc à s'imposer face à l'arrogance d'États qui ne sont souvent qu'une addition d'impuissances et dans le désordre international d'aujourd'hui où la puissance n'a plus de sens et le sens n'a plus de puissance, pour paraphraser le géopoliticien Zaki Laïdi.

Ceci dit, les affrontements, feutrés ou non, entre « politiques » et « sociétés civiles » ne sont pas réductibles à un combat entre « bons » et « méchants ». Mouvements associatifs, ONG et sociétés civiles ne sont pas toujours ni la panacée, ni les anges d'un combat difficile. Si elles ont été à la base du principe et aujourd'hui de l'obligation du partenariat Nord-Sud, mis en musique dans l'Accord de Cotonou par exemple, les ONG restent au sommet de ce qu'on nomme le « développement en cascade », les « partenaires » du Sud se posant souvent en intermédiaires, non toujours accrédités et légitimés, de « bénéficiaires » sans visage (« le paysan », « le pêcheur », « l'éleveur ») et captant au passage des rentes qui ne leur sont pas nominalement destinées.

Par ailleurs, à centrer les projecteurs sur un Sud parfois réifié et dont ils se disent les « porte-voix », les ONGD du Nord ont esquivé un autre débat : celui des frustrations larvées et contenues entre les « voix du Nord » et les « voix du Sud se trouvant dans le Nord ». Si les dernières, dont un certain nombre s'est regroupé aujourd'hui dans des associations de migrants, ont pu être cooptées au compte-gouttes par les premières, il n'est pas sûr que ce malaise-là soit réellement affronté. Les dramatiques attentats de Londres, qui, ironie de l'histoire, ont eu lieu aux premières heures du sommet de Gleneagle et ont eu pour acteurs des membres très jeunes et

« bien élevés » d'une diaspora manipulable parce que sans plus de repères et en butte aux injustices et au racisme d'ici, indiquent tout un champ en friche qui n'est géré ni par les politiques, ni par les services de sécurité, ni par ceux qui manifestaient aux portes du G8.

Or, il ne faut pas se leurrer et considérer que l'Afrique et les Africains sont et seront éternellement des « pacifistes ». Lors des récentes manifestations des Congolais contre le gouvernement de transition, j'ai obtenu un témoignage très interpelant : celui d'un Congolais de la diaspora, vivant en Hollande et tenant un commerce de mode en Belgique, qui avançait avec sérieux et conviction que la stratégie du type Al Qaïda était tout à fait appropriée pour lutter contre les injustices et le racisme dont sont victimes les Africains en Europe. Pourquoi Ben Laden ne ferait-il donc pas des émules dans les communautés africaines qui vivent dans la désespérance en Europe ou aux États-Unis ? Pourquoi les actes de démesure seraient-ils réservés à une poignée de « fous de Dieu » seulement ?

Un autre non-dit, beaucoup moins dramatique celui-là, traverse la nébuleuse de la « société civile ». Celui qui oppose « l'activisme » du monde associatif militant pour le Sud à « l'académisme » supposé des chercheurs qui disent travailler sur ou pour lui. Ici aussi, des cooptations ponctuelles ou à titre individuel ont bien lieu : elles sont mêmes nombreuses. Il est par contre très rare, si pas exceptionnel, que des liens organiques soient tissés entre deux « mondes » qui émargent tous deux aux retombées de la coopération indirecte. Il est bien vrai qu'une certaine arrogance, polie ou moins déguisée, existe dans le milieu académique par rapport à l'activisme militant. « *Nous n'avons rien à voir ni avec la société civile ni avec l'État. Nous sommes au-dessus des deux* », ai-je entendu au cours d'une réunion regroupant des académiques européens qui parlaient doctement de « développement ». De l'autre côté, la méfiance est de mise : « eux, c'est eux ; nous, c'est nous ». D'une part, il y a « l'éducation en mettant les mains dans le cambouis » ; d'autre part, il y a « l'éducation propre, aseptisée et quelque peu décalée » ! Il y a là bien évidemment un problème de passerelle.

Les deux « mondes » se retrouvent parfois sur l'« injonction » du politique et du bailleur de fonds, mais il n'existe pas (sinon trop peu) de rapports véritablement institutionnalisés et organiques entre eux. On se côtoie, au mieux en se respectant et en échangeant des idées, au pire en s'ignorant mutuellement. Et pourtant, tous deux participent à leur manière et avec des publics différents à l'« éducation au développement ».

---

## **5.6. Culture et éducation au développement**

*par Nathalie Caprioli,  
journaliste*

L'ED a pour première fonction de sensibiliser, voire d'informer un public cible sur les enjeux complexes de la coopération et des rapports Nord-Sud. D'une ambition (dé)mesurée, elle vise aussi à induire un changement de comportement en vue de construire une société plus juste.

Les ONG, au fil des décennies, se sont professionnalisées pour réaliser ce vaste programme parfois ingrat puisque les effets sont loin d'être immédiats et retentissants mais ressemblent plus à la gouttelette dans l'océan. Or des signes encourageants galvanisent malgré tout ceux et celles qui naviguent dans ce milieu. Parmi ces signes positifs, on épingle le fait que les ONG ne détiennent pas le monopole de l'éducation au développement. Un bref tour d'horizon des arts de la scène

nous montrera à quel point les questions liées de près ou de loin à la coopération sont de plus en plus souvent abordées, et pas seulement dans des « petits » théâtres alternatifs peu fréquentés.

- *Le théâtre s'adresse au citoyen*

La culture en général et le théâtre en particulier ont intégré l'ED en abordant des thèmes a priori rébarbatifs ou réservés à un cercle d'initiés comme la dette du tiers monde, la spéculation financière, l'immigration, l'intégration, les enfants soldats, le génocide au Rwanda ou encore le nouvel ordre mondial de Mc Donald. Ils le font d'eux-mêmes avec leurs moyens spécifiques, ou s'allient à des ONG ou des associations. C'est une synergie de ce type qui a produit par exemple un « *Fou Noir au pays des Blancs* » de Pie Tshibanda soutenu par la Ligue des droits de l'Homme et le Théâtre de Poche. Ce spectacle conte l'histoire d'une épuration ethnique au Katanga et d'un exil du Congo vers l'Europe. Fort d'un succès international, il assoit la réputation du conteur psychologue qui enchaîne avec « *Je ne suis pas un sorcier* », spectacle à thématique interculturelle comparant les relations sociales, familiales, amoureuses dans les sociétés africaines et occidentales – avec cependant une tendance dommageable à relayer un peu trop la voix du Vatican par certains accents conservateurs... N'empêche, le « *Fou Noir au pays des Blancs* », Pie Tshibanda, a marqué durablement par son empreinte comme artiste des droits de l'Homme. Il est devenu le meilleur ambassadeur de la Ligue des droits de l'Homme, plus porteur que n'importe quelle farde pédagogique réussie parce qu'il touche par son humour, sa présence et son « expertise » comme témoin direct de ce qu'il conte. Bref, parce que son message revêt trois dimensions.

Tout bon : ces pièces circulent, sont reprises parfois plusieurs saisons, touchent un large public pas nécessairement convaincu ou converti à « la cause », échappent plus souvent que les ONG aux soupçons de propagande. La rencontre de l'escrime verbale propre au théâtre (« *Moi par exemple je suis musulman mais c'est pas grave, je vais rien te faire* », dans Allah Superstar), des talents des comédiens, des lumières, de la mise en scène jouant les drames de l'humain donnent un relief autre à l'éducation au développement sans dénaturer ses objectifs. « *Ne pas déplorer, ne pas rire, ne pas détester, mais comprendre* », annonce le Théâtre Varia à propos de « *La fille d'Abbas* », un spectacle écrit d'après les entretiens du sociologue Abdelmalek Sayad, grand complice de Pierre Bourdieu, qui a donné la parole à ceux qui en étaient dépossédés : les jeunes Beurs et leurs parents immigrés étrangers déplacés et non êtres sociaux dans leur société dite d'accueil.

A côté des « vrais » témoins ou des textes d'auteurs, le théâtre peut aussi choisir d'aborder un thème lié au développement et à l'interculturalité en invitant des non professionnels à s'exprimer directement sur scène. Coup double car il accueille ainsi un public qui n'a pas l'habitude de franchir son seuil parfois plus psychologique que physique, et il donne la voix aux sans voix ! S.T.O.E.M.P.<sup>35</sup> apparaît comme un exemple représentatif de cet effort d'ouverture d'esprit. Spectacle intelligent truffé de revendications sociales, il raconte le quotidien à Molenbeek de jeunes « Belges issus de l'immigration marocaine ».

Ce théâtre provoque l'embarras, le questionnement, le débat. Il nous chiffonne en travaillant les clichés et les idées reçues. S'il vise juste, il nous oblige peut-être à repenser nos fondements et notre perception de la citoyenneté ; il nous interpelle sur notre participation citoyenne. Qu'est-ce d'autre que de l'éducation au développement ?

Tout bon, disions-nous ? Pas toujours. Des dérapages existent mais ils nous semblent moins fréquents sur les scènes théâtrales que lors de festivals culturels dont la Belgique est grande organisatrice et où l'on croise un « village africain », un marché exotique, et bien sûr les stands

<sup>35</sup> Projet bilingue collectif de Dito'Dito, KVS/de bottelarij et BRES.

classiques des ONG. Mais la World Music mise à toutes les sauces conduit parfois à des effets pervers en renforçant inconsciemment des stéréotypes : une affiche de concert pastichant Joséphine Baker vêtue d'une simple ceinture de bananes est loin d'être innocente dans l'imaginaire collectif occidental... Ce genre de dérapage pourrait être évité en sollicitant l'expertise d'une ONG spécialisée sur la validité du message, renforçant ainsi la synergie entre les différents acteurs d'une éducation au développement à renouveler sans cesse. Sachant qu'un festival de musique du monde comme *Esperanzah !* à Floreffe draine en trois jours quelque 23 000 personnes dont une majorité de jeunes de 14 à 22 ans, on a tout intérêt à améliorer le lien entre ONG et organisateurs de festivals.

---

### **5.7. Annoncer la Couleur : une expérience faite de collaborations**

*par Olivier Balzat*  
*Coordinateur Annoncer la Couleur*  
[www.annoncerlacouleur.be](http://www.annoncerlacouleur.be)

En un peu plus de huit années d'existence et après avoir mené quelques campagnes de sensibilisation aux relations Nord-Sud, le programme Annoncer la Couleur s'est enrichi d'expériences de partenariats, de synergie et de collaborations avec bon nombre d'opérateurs (ONG, associations éducatives ...). Toutes ces expériences ont certainement contribué à renforcer la qualité du travail mutuel et à étendre le paysage de l'ED en Belgique francophone. Mais qu'en est-il réellement de ces collaborations ? Quels enseignements souhaitons-nous en tirer afin de nous renforcer mutuellement ? Comment envisager de les étendre ?

Annoncer la Couleur vise à sensibiliser les jeunes à partir de 12 ans aux questions de développement, de solidarité internationale et d'engagement citoyen. Il s'agit d'un programme d'éducation de la Coopération fédérale au développement, coordonné par la Coopération technique belge en partenariat avec les Provinces francophones et Bruxelles.

Une de nos principales missions, en tant que « service public », est de stimuler les différents secteurs et opérateurs qui travaillent de près ou de loin avec les jeunes - secteur de la coopération au développement, de l'enseignement, de l'éducation permanente et de l'alphabétisation, de la jeunesse, de la culture et des médias, tous les secteurs de l'éducation en général, ... - à s'intéresser à l'ED et à mettre en œuvre un travail de sensibilisation aux relations Nord-Sud.

*- Des campagnes pédagogiques menées avec les personnes relais*

Pour atteindre cet objectif, ALC a opté pour la réalisation de campagnes pédagogiques qui abordent des thématiques spécifiques - « *Penser les migrations autrement* », « *Droits et développement* », « *La démocratie, c'est pas que des mots ! {Au Nord comme au Sud !}* » - et qui développent leurs propres outils et moyens d'action tout en renforçant dans un but de complémentarité les activités existantes dans le secteur de l'ED. Les démarches pédagogiques et les outils que nous produisons s'inscrivent dans une pédagogie active et participative. Ils amènent de l'information dans un esprit d'ouverture et visent à élargir la connaissance et la vision que les jeunes ont du monde afin qu'ils deviennent des acteurs de changement critiques et responsables.

Pour atteindre les jeunes, les promoteurs provinciaux d'ALC s'appuient sur des personnes relais (enseignants, animateurs socio-culturels, travailleurs sociaux ...) et leur proposent des journées de

présentation et de formation aux démarches et aux outils pédagogiques. Par formation nous entendons une appropriation de la démarche pédagogique et des outils de manière à ce qu'ils puissent être utilisés en autonomie par le public. On souhaite en effet s'appuyer sur les compétences des enseignants et des animateurs pour qu'ils puissent mener à bien la sensibilisation dans leur contexte, avec un public qu'eux seuls connaissent bien. Cette forme de collaboration permet de garantir le meilleur effet démultiplicateur auprès du public final. Dans cette logique, nous développons aussi des collaborations «à la carte» avec des opérateurs spécifiques (secteur de l'alphabétisation, mouvements de jeunes...) qui adaptent les outils aux besoins de leur public.

A la suite de ces journées, les promoteurs ALC épaulent les enseignants et animateurs par des conseils méthodologiques, par le prêt d'outils ou par la promotion d'activités réalisées par d'autres opérateurs. Des activités culturelles de proximité (théâtre, expositions didactiques, cinéma-débat...) sont également proposées pour stimuler ou alimenter la réflexion des jeunes sur les thèmes des campagnes. Enfin, le programme propose aux groupes de jeunes de se rassembler autour d'un projet concret afin de s'approprier les thèmes des campagnes dans le cadre d'une action collective.

#### *- Des expériences collaboratives multiples*

L'intérêt des campagnes que nous mettons sur pied dépend surtout de la qualité des collaborations que nous pouvons mettre en place à divers niveaux, de leur conception à leur mise en œuvre dans les provinces.

La formation et l'encadrement méthodologique de l'équipe d'ALC est, depuis de longues années, le fruit d'une étroite collaboration entre ALC et les formateurs de l'ONG ITECO. Lors de la conception des campagnes, ITECO amène l'équipe d'ALC à réfléchir et à concevoir les cadres thématique, méthodologique et pédagogique. Enfin, l'expérience d'Eco en matière d'évaluation nous a permis de construire nos propres outils d'évaluation et ainsi d'améliorer notre travail afin de mieux rencontrer les besoins du public.

Afin de proposer une diversité de points de vue, les documents pédagogiques réalisés par ALC sont rédigés avec la collaboration de spécialistes de tous horizons qui offrent des éclairages complémentaires sur chaque thématique. Ainsi pour la campagne actuelle «*La démocratie, c'est pas que des mots*», les ONG belges Frères des hommes, Entraide et Fraternité, le Cetri, le Cadtm ainsi que Magic Lantern Foundation (Inde) et l'Association Démocratique des Femmes du Maroc, pour le Sud, ont apporté leur expertise conceptuelle et de terrain ou leurs outils pédagogiques dans la rédaction d'un dossier pédagogique qui met en perspective les expériences démocratiques des mouvements sociaux du Sud.

Autres types de collaborations : les documents pédagogiques et notre site Internet présentent aussi un répertoire de ressources, de documents thématiques, de pistes d'action ou d'activités pédagogiques réalisées par divers opérateurs éducatifs. En centralisant ce type de références, ALC facilite le travail et la transmission d'information envers les personnes relais. Cela a également pour objectif de faire connaître les outils produits par les opérateurs auprès d'un plus grand public, voire de participer à leur diffusion dans toutes les provinces.

Pour faire vivre les campagnes pédagogiques, les promoteurs provinciaux ALC ont pour rôle principal de développer des synergies entre les différents acteurs de leur région. Il s'agit tout d'abord de promouvoir un travail entre les enseignants, qu'ils viennent d'une même école ou d'écoles différentes, et qu'ils enseignent les mêmes matières ou des disciplines différentes. Ensuite, il s'agit de mettre en contact ces enseignants avec le terrain associatif local et



éventuellement de construire des expériences de collaboration avec des ONG ou associations locales. Souvent, ce sont de réels partenariats – dans lesquels les différents acteurs se mettent autour de la table et portent un projet ensemble - qui se construisent ainsi à l'échelle locale.

*- Perspectives*

Comme on peut le voir, Annoncer la couleur – que ce soit au niveau de la coordination ou des partenaires provinciaux, développe surtout des collaborations, ponctuelles ou permanentes avec des institutions ou des organismes dont les missions et/ou l'action sont complémentaires à ALC et utiles pour élargir ou consolider son action. De manière globale, les collaborations avec les ONG pourraient exister de façon plus systématique. Dans le passé, ces collaborations ont connu des limites, faute peut-être d'une bonne information réciproque et faute peut-être de trouver le bon créneau pour établir des synergies.

Afin de rendre encore plus efficace la collaboration entre ALC et les différents acteurs, il s'agirait sans doute de clarifier et de comprendre la richesse que pourrait apporter un tel échange de compétence pour les acteurs impliqués. En effet, ALC, organisme public, dispose d'une légitimité, d'une neutralité, des ressources et de compétences qui lui permettent de créer des outils performants d'ED. Les ONG, quant à elles, disposent d'une présence engagée sur le terrain et d'informations de première main (études de cas, partenaires de leurs projets dans le Sud, témoins). Malgré l'hétérogénéité du secteur des ONG, ALC a pu découvrir des organisations travaillant sur des thématiques très proches des siennes et qui réalisent des démarches ou des outils pédagogiques qui ont parfois une dimension plus critique ou plus pointue que les dossiers pédagogiques d'ALC.

Avant de nous lancer chacun dans de nouvelles campagnes, il serait peut-être intéressant de se concerter entre acteurs d'ED ainsi qu'avec des spécialistes thématiques et d'autres secteurs de l'éducation en vue d'échanger sur les priorités, sur le travail réalisé par les uns et les autres et de voir comment agencer des complémentarités dans notre travail et activer des solidarités ou des partenariats.



## Sixième chapitre :

### Du partenariat Nord-Sud en ED

---

#### **6.1. Du partenariat Nord-Sud en ED**

Comment valoriser la participation des organisations du Sud dans les actions d'ED en Belgique par leur implication à différentes étapes des processus et par leur regard critique sur les contenus et les pratiques ? Comment nourrir l'action d'ED des thématiques et des pratiques des acteurs du Sud afin de décloisonner les secteurs et les contenus et placer les enjeux du Sud au cœur du travail d'ED ?

Traditionnellement, la notion de « partenariat » recouvre, dans le monde de la coopération au développement, la construction de relations Nord-Sud autour de projets de développement. Ces dernières années, avec l'évolution du contexte international, des relations de partenariat ont émergé autour de projets d'ED.

Il existe peu de recherches sur ces nouvelles formes de coopération, qui sont notamment impulsées par la Commission européenne. Ce chapitre s'appuie sur une étude réalisée par ITECO (2003), différentes interviews d'ONG francophones pratiquant ce type de partenariat, ainsi que sur des documents variés de références en la matière.

Avant d'analyser les types d'actions éducatives menées en partenariat, il est primordial de s'interroger sur le terme même de « partenariat » : que signifie-t-il ? Entre les exigences de l'administration et les discours politiquement corrects, on navigue dans une grande nébuleuse qui englobe parfois tout et n'importe quoi. Le concept, en coopération au développement, émerge dans les années septante et correspond à une évolution de la vision de la coopération, de l'assistentialisme vers une relation impliquant une communauté d'intérêt, des responsabilités partagées (Swalens, 2000). On passe progressivement d'une action d'aide envers des bénéficiaires à une action conjointement réalisée avec des partenaires.

Etymologiquement, un partenariat implique d'ailleurs une réalisation commune entre deux entités qui ont une relation égalitaire. Mais on retrouve souvent le terme de partenariat désignant tout autre type de relations qui ont leur légitimité mais ne sont pas à proprement parler des relations de partenariat. Il ne faut donc pas parler de partenariat à tout prix. Il peut exister d'autres types de collaborations plus ponctuelles, voire de sous-traitance, qui ont leur place et leur raison d'être. On verse parfois aussi dans l'autre extrême en exigeant du partenariat une fusion totale : il faut remettre les choses à leur place et considérer que, dans toute relation, chaque entité reste distincte de l'autre et poursuit ses propres objectifs qui peuvent se rencontrer sur certains points mais qui peuvent également diverger sur d'autres. On peut parler de mondes partagés : certaines conceptions sont communes, d'autres moins, l'essentiel étant de s'entendre sur ce qui motive la collaboration. (Honorez, 2003)

Quoi qu'il en soit, l'un des principaux obstacles à cette relation égalitaire provient de la logique financière dans laquelle se situent la plupart des partenariats Nord-Sud. La relation est de ce fait

biaisée : il y a dépendance d'un partenaire vis-à-vis de l'autre et celle-ci instaure de facto une relation hiérarchique. L'un doit rendre des comptes à celui qui, même s'il ne détient pas forcément le savoir, garde le pouvoir de dire « oui » ou « non ». Sans parler de la situation de celui qui ne se retrouve que rarement en position de donner et si souvent en position de recevoir ou de demander. La réciprocité du don (donner – recevoir – rendre) est biaisée et contribue à cette relation supérieur / inférieur.

Bien sûr, il est difficile, lorsque l'on observe des cas concrets, de mettre des contours précis à ce qui est du partenariat et ce qui ne l'est plus ; mais il est nécessaire de garder à l'esprit ces réflexions lorsque l'on évoque le partenariat afin d'éviter toute confusion. Après la généralisation de ce concept, son appropriation et sa mise en pratique dans les projets de développement, sans cesse en tension entre les situations réelles et l'abstraction idéale, après son intégration par notre système de cofinancement comme condition d'une action de développement, le partenariat Nord-Sud a fait ses premiers pas en ED, où il est aussi devenu un objet d'attention de nos bailleurs de fonds.

Mais qu'est-ce qu'un partenariat Nord-Sud en ED ? Quelle logique sous-tend cette pratique ? Tout d'abord, il est important de souligner que le partenariat Nord Sud en ED reste inhabituel et n'appartient pas à la culture de l'ED, celle-ci ayant fait ses premiers pas et un bout de chemin sans lui. De plus, on peut aussi se poser la question de la place du partenaire en se rappelant la logique inégalitaire dominante dans le partenariat Nord-Sud en général : qu'est-ce qu'une action d'ED attend d'un partenaire du Sud, la logique n'est-elle pas inversée ? Les partenaires sont-ils les mêmes que ceux du secteur « financement de partenaires »<sup>36</sup> ?

L'ensemble de ce chapitre apportera bien sûr des éléments de réponses et des pistes de réflexions par rapport à ces questions, mais l'on peut d'ores et déjà poser quelques balises.

L'une des principales logiques qui sous-tend le partenariat Nord-Sud en ED est l'apport d'informations venant directement du Sud et, concomitant à cela, la volonté de valoriser l'expertise du Sud, avec comme corollaire le détricotage des clichés. Ce renversement de position ne va pas toujours de soi, ce qui pose un premier problème et renvoie à la question du choix du partenaire. De plus, on omet souvent de se poser la question de la réciprocité : que « gagne » et qu' « offre » chaque partenaire dans la relation ? Au-delà de l'aspect financier, quelle plus-value tire l'association partenaire de cette action commune ? Ces questions doivent être posées dès le début de la relation et font partie intégrante de la mise en place de l'action de partenariat. La spécificité d'un partenariat en ED pourrait être l'absence de liens financiers et ouvrir la porte à une tentative de dialogue, de collaboration différente.

Pour en revenir à la question du partenaire, le principal enjeu en ED est de savoir avec quels partenaires construire une collaboration par exemple avec une association déjà partenaire de l'ONG dans le cadre d'autres actions, ce qui permet une facilité de contact, une confiance mutuelle favorisée par une expérience commune. Mais qu'en est-il alors de la logique relationnelle ? Les deux partenaires vont-ils pouvoir passer outre et renverser la logique de dépendance qui préexiste à cette nouvelle collaboration ? De plus, l'objet de l'action n'est généralement pas le même que dans une pratique de financement de partenaire. Et même lorsque le partenaire travaille dans le domaine éducatif, le dessein de conscientiser, qui est le motif de l'ED au Nord, n'est pas forcément constitutif de la pratique du Sud. Le public n'est pas le même :

---

<sup>36</sup> Le secteur du financement de partenaires est un des quatre secteurs d'activités des ONG de développement reconnus par la DGCD. Il s'agit, selon la définition de la DGCD, d'actions effectuées avec un partenaire du Sud.

L'ONG du Sud a souvent comme public cible des bénéficiaires directs de son action qui en retire un avantage immédiat : par exemple, un groupe de femmes qui bénéficie d'une formation en gestion ou en alphabétisation retire un avantage immédiat de sa formation. Tandis que l'individu sensibilisé aux relations Nord-Sud ne retire pas d'avantage personnel direct.

La question du partenaire doit peut-être se situer à ce niveau, celui de la pratique éducative, d'un moteur commun pour celle-ci. Celle-ci fonde les limites du partenariat et, en même temps, ouvre sur un échange autour de nos pratiques respectives pour une meilleure connaissance et compréhension mutuelle.

L'une des pistes est sans doute une confrontation des pratiques éducatives de l'ED avec celle de l'éducation populaire, plus répandue dans le Sud. Dans les deux courants éducatifs, on retrouve l'objectif d'une prise de conscience des inégalités. Néanmoins, dans l'éducation populaire, il ne s'agit pas spécifiquement des inégalités Nord-Sud mais plutôt des inégalités entre groupes sociaux. Celle-ci sera également dirigée vers les groupes sociaux opprimés, défavorisés afin de renforcer la démocratie à la base alors qu'en ED, les groupes cibles sont davantage ceux qui influent plus directement sur les espaces décisionnels quand ils ne sont pas les décideurs eux-mêmes. La dimension politique de ces pratiques éducatives, ainsi que les méthodes qui se veulent de part et d'autre participatives sont sans doute des espaces de rencontre et de partenariat. Chacun de ces deux courants aurait d'ailleurs beaucoup à gagner en s'orientant également vers d'autres publics ; l'ED vers un public plus défavorisé et l'éducation populaire vers les décideurs locaux mais aussi vers un niveau plus large car le contexte a changé et les mécanismes internationaux pèsent de plus en plus sur les situations locales (Polygone, 2003). Une dernière précaution à prendre en parlant de partenariat Nord-Sud, en ED ou ailleurs, est de ne pas stigmatiser ces deux pôles. Sans gommer les différences culturelles et les inégalités, on peut aussi envisager le monde comme un ensemble de communautés qui peuvent se rencontrer, se ressembler ou non, et parfois partager une vision du monde.

La suite de ce chapitre embrassera une série de petites études de cas qui permettront de mettre en lumière certains écueils et certains bénéfices du partenariat Nord-Sud en ED et de cheminer vers un croquis du partenariat idéal.

En guise d'ouverture à ces études de cas, voici une typologie d'actions en partenariats Nord-Sud réalisée par ITECO, suite à un séminaire international autour de cette thématique.

### ***6.1.1. Antécédents dans le secteur ONG***

Evoquer les partenariats Nord-Sud en ED n'est pas un fait nouveau dans le secteur des ONG belges. Depuis quelque temps, les fédérations et les ONG en général attachent de plus en plus d'attention au thème de « partenariat ». Pour cela il y a divers types de motivation, dont d'une part des motivations de type réglementaire et financier (les incitants des autorités publiques en vue des cofinancements) et d'autre part des motivations liées à la recherche de légitimation et d'impact (inhérentes notamment au contexte de la mondialisation).

Diverses initiatives et discussions concernant le partenariat Nord-Sud peuvent être citées ou évoquées à cet effet :

- Evaluation réalisée par Transtec (et commanditée par la DGCD)
- Le travail d'ITECO francophone au sein du Réseau européen Polygone
- Les travaux sur le partenariat renouvelé, dans le cadre du processus de renouvellement du mouvement Nord-Sud flamand, sous l'égide de la coupole 11.11.11-Vlaanderen

- Des actions concrètes de quelques ONG, comme *Mensenbroeders*, Studio Globo, etc. portant sur des partenariats éducatifs
- Les animations de Solidarité Socialiste, ou de la Croix-Rouge de Belgique dans les écoles francophones, etc.

Ces quelques éléments suffisent à démontrer l'importance et l'intérêt de ce thème ou de cette problématique dans le monde des ONG belges.

A un niveau européen, on notera que l'Université d'été de juillet 1999 (en France) avait porté sur ce thème et a débouché sur l'adoption de quelques conclusions utiles en ce qui concerne le partenariat Nord-Sud et la réciprocité.

Beaucoup d'ONG ont déjà établi sous l'une ou l'autre forme un certain lien avec le Sud dans leur travail éducatif : mises en réseau, collaborations ponctuelles, lien avec les partenaires au Sud, etc. Quels contenus et quelles formes prennent nos partenariats dans ces pratiques d'ED ?

Ces différents éléments et inputs du contexte devraient donc nous aider à examiner les modalités, les objectifs, le contenu et la pertinence des partenariats entre ONG du Nord et ONG du Sud dans la mise en œuvre des projets d'ED.

### ***6.1.2. Des incitants venus de l'extérieur, notamment des autorités publiques***

De plus en plus, les autorités publiques attachent de l'attention à ce qu'il existe un lien Nord-Sud en ED. Cela peut se manifester de diverses manières : construire un réseau, faire des actions de lobby parallèlement dans le Nord et dans le Sud, ... Les ONG ont intérêt à tenir compte de ces recommandations, notamment celles qui viennent de leurs bailleurs de fonds.

Dans les priorités politiques pour les programmes quinquennaux 2003-2007, l'autorité publique dit clairement que le partenariat doit se manifester dans toute sorte d'activités, notamment dans le volet ED où des liens avec des partenaires du Sud doivent être stimulés. De même, dans la grille de lecture pour les activités d'ED proposée par la Commission d'avis des ONG (CAONG), il est écrit :

*« Le partenariat : l'approfondissement de l'engagement des partenaires repose en grande partie sur l'échange entre personnes. De plus en plus ces échanges dépassent le niveau de la simple rencontre et deviennent un élément incontournable dans la mise en place d'activités d'Education au Développement en Belgique. Des partenaires du Sud peuvent aider des ONG belges à élaborer certains projets, ils peuvent former leurs collaborateurs et participer activement à leurs actions d'Education au Développement. Ceci pourra alors devenir la base d'un processus de solidarité du Nord vers le Sud et du Sud vers le Nord ».*

Et plus loin encore, la même note de la CAONG ajoute comme recommandation :

*« Encourager des activités qui impliquent des partenaires de pays en développement. Le partenariat est une valeur incontournable du monde ONG. L'échange d'expériences et de personnes enrichit considérablement le travail d'éducation. Plutôt que de créer des problèmes par rapport aux activités qui impliquent la participation de partenaires du Sud, les pouvoirs publics devraient plutôt les encourager, tout en introduisant des normes d'appréciation raffinées ».*

La CAONG a remis en avant cette implication du Sud dans le travail éducatif comme un critère d'appréciation de l'ED.

Dans le cadre des programmes quinquennaux, quelques ONG expérimentent des actions éducatives en lien avec des actions d'ED dans le Sud. Par exemple en impliquant le mouvement de base dans le travail en collaboration avec les partenaires du Sud; par la venue des témoins du Sud dans les campagnes dans le Nord; en organisant des journées de contact avec les partenaires; parfois à l'aide de l'existence des réseaux; ou, dans le cas des ONG centrées sur un pays donné, par implication des migrants issus de ce pays; en intégrant les coopérants dans le travail de sensibilisation, etc. Ainsi, dans les avis de la DGCD (par exemple sur les Plans d'action 2004), on peut lire notamment les appréciations suivantes :

- Cohérence : points forts : des liens clairs en ED avec le volet de Financement de Partenaires sur le plan des thématiques et des choix de partenaires ; contribution attendue des (ex-) coopérants dans les campagnes et des actions de sensibilisation dans le Nord ; la fonction des coopérants comme des ponts entre le travail ONG dans le Sud et au Nord, et comme des sources d'information actuelle
- Pertinence : points forts : des partenaires viennent témoigner en Belgique, la construction des réseaux Nord-Sud (N-S) ; des voyages d'immersion N-S, des liens entre coopérants ONG et leurs bases dans le Nord ; expérience professionnelle du personnel dans le Sud ; identifications des problèmes parallèles N-S
- Durabilité : points forts : implications d'un grand nombre de bénévoles, de migrants résidents en Belgique.

Enfin, beaucoup d'ONG qui recourent aux cofinancements de la Commission européenne savent l'insistance que la Commission européenne porte actuellement sur le critère de l'implication des partenaires du Sud dans les actions de sensibilisation de l'opinion des pays membres de l'Union européenne.

## **6.2. Actions de partenariats Nord-Sud en ED**

### ***6.2.1. Une typologie d'actions***

Afin de visualiser quelles sont les pratiques actuelles, ITECO a contacté les ONG européennes afin qu'elles socialisent la description et l'évaluation de leurs actions en ED au sein desquelles intervenaient des formes de partenariat Nord-Sud. Un des critères d'analyse était les projets soumis en cofinancement auprès de la Commission européenne.

A partir des différents matériaux reçus, une typologie d'actions a pu être réalisée : cinq grands types d'actions d'éducation au développement menés en partenariat ont été identifiés.

Les actions de promotion de projets du Sud financés par des ONG du Nord n'ont pas été retenues. Après analyse, il s'est avéré que, dans la majorité des cas, l'implication du Sud se concentrait autour de témoignages afin de rendre compte aux donateurs ou de visibiliser l'action des organisations européennes. Bien que ce type d'action soit nécessaire et importante pour mesurer l'impact de l'aide au développement, les projets reçus ne dégagent pas une dimension éducative.

Cette typologie, amendée par les participants, tant du Nord que du Sud, lors du séminaire organisé par ITECO fin 2002, dévoile une certaine photo de la réalité complexe. Cependant, elle facilite son analyse par l'identification de pôles d'actions similaires.

Type d'action	Objectifs	Publics	Activités	Partenaires	Opérateurs
Echange scolaire	- apprendre (programme scolaire) - découvrir (une autre réalité) - changement de mentalité	- Enseignants et élèves - Familles et environnement proche	Echanges épistolaires et/ou virtuels	ONG du Nord et du Sud comme intermédiaires	Ecoles au Nord et au Sud Enseignants et directions concernés Migrants
Voyage de découverte	- découvrir (une autre réalité) - rencontrer (une autre culture) - communiquer - expérience - apprentissage - savoir-faire - changement de mentalité	- Voyageurs (jeunes, adultes et aînés) - familles	- Chantiers - Séjours de découverte - Immersions - Echanges professionnels	ONG du Nord et du Sud comme intermédiaires	Associations de migrants ; écoles ; ONG ; mouvements de jeunesse Communautés locales
Action sociopolitique	- faire avancer les luttes sociales - changements structurels	- Organisations sociales - Mouvements sociaux (du Nord et du Sud) - tout public	Lobby Campagnes Formation Réunions entre organisations homologues	- ONG du Nord et du Sud - Mouvements sociaux du Nord et du Sud	Mouvements sociaux Associations ou communautés de base ONG du Nord et du Sud
Commerce équitable	- éduquer à la consommation responsable - mieux rémunérer les producteurs du Sud	- consommateurs du Nord - bénévoles - producteurs du Sud	Magasins du monde Campagnes Infos grand public	ONG du Nord et du Sud	Coopératives Sud Associations de commerce équitable Opérateurs commerciaux
Action culturelle et artistique	- changer la représentation du Sud - faire ressentir les réalités Nord et Sud et les rapports Nord-Sud	- tout public - groupes artistiques	Expositions ; conférences Productions littéraires Médias audio-visuels Théâtre-action ; concerts ;	- ONG du Nord - Centres de production et diffusions culturelles	Compétences individuelles d'acteurs du Sud (ce ne sont pas de personnes ou ONG) Artistes « populaires » Associations de Migrants

### Description des items de la typologie :

- *Type d'action* : le résultat de la recherche a mené à identifier des types d'actions éducatives spécifiques qui sont menées en partenariat avec le Sud au niveau européen. Définit l'« essence » principale des actions menées dans les projets étudiés.

- *Objectifs généraux* : les objectifs de l'action éducative menées en partenariat Nord-Sud (et non les objectifs du partenariat en lui-même).

- *Publics* : les personnes ou groupes sociaux à qui est destinée l'action éducative, au Nord et/ou au Sud.



- *Activités* : les modes d'actions et/ou moyens (supports) éducatifs principalement utilisés dans les actions décrites.
- *Partenaires* : les organisations impliquées dans la volonté que le projet soit réalisé. Ce sont les initiateurs du projet et/ou ceux auxquels ils s'associent par une convention.
- *Opérateurs* : les acteurs qui réalisent le projet sur le terrain.
- *Echanges scolaires* : actions qui consistent à mettre en liens directs ou indirects des étudiants de divers pays du Nord et du Sud, dans un encadrement donné par les partenaires et/ou les opérateurs, par voie d'échanges directs, de courriers postaux ou électroniques.
- *Voyage découverte* : rencontres Nord-Sud directes à travers l'organisation de voyages de groupes auparavant constitués (classes, mouvements de jeunesse...) ou non (type chantiers) pour une durée variant en général de quinze jours à un mois dans un pays du Sud, avec une organisation d'accueil sur place. Le voyage allie souvent la découverte du pays et le partage de la vie des gens sur place (immersion dans des familles ou dans une communauté locale).
- *Promotion d'action socio-politiques* : actions qui visent un changement social et/ou politique structurel à un niveau micro et/ou macro tant au Sud comme au Nord, et visent des relations Nord-Sud plus égalitaires.
- *Promotion du commerce équitable* : actions qui visent à faire connaître le commerce équitable (le contenu, les protagonistes, la situation dans le Sud, les avantages) en tant qu'alternative aux logiques dominantes du commerce international.
- *Promotion ou valorisations culturelles* : actions qui utilisent la culture comme vecteur éducatif, soit la culture au sens large : valeurs, modes de vie, références, soit au sens plus restreint de la production artistique.

Cette typologie soulève quantité de débats et nous questionne sur la pertinence et l'impact de tel ou tel type d'action en ED, et en quoi le partenariat Nord-Sud est conçu réellement comme une relation égalitaire. Voici une série d'études de cas qui éclairent concrètement les types d'actions éducatives menées en partenariat Nord-Sud.

### **6.2.2. L'échange scolaire**

L'expérience de partenariat Nord-Sud de Solidarité Socialiste dans le cadre de campagnes d'ED en milieu scolaire est déjà longue de plusieurs années : une première campagne de deux années scolaires, intitulée « *L'eau, un pont entre le Nord et le Sud* », suivie d'une campagne de quatre années scolaires (nous sommes en début de 3<sup>e</sup> année) intitulée « *L'école, un droit qui donne des droits* » et « *La santé pour tous* ». Ceci dit, concernant la campagne actuelle, après réflexion sur le sens réel de la collaboration, il a été décidé que l'on ne parlerait pas de partenariat mais d'implication du Sud dans l'action. Beaucoup d'éléments illustrant cet aspect proviendront donc de l'évaluation de la première campagne mais certains enseignements tirés de l'expérience en cours pourront éclairer et enrichir l'analyse. De nombreux éléments d'analyse proviendront de l'évaluation du partenariat au Sénégal de Michel Elias, évaluateur ITECO, ainsi que d'un mémoire réalisé sur le projet (Bathélemy, 2005).

La méthodologie qui sous-tendait le partenariat pour la première campagne (« *L'eau, un pont entre le Nord et le Sud* ») était basée sur un échange épistolaire entre des classes de Belgique, du Sénégal et

du Burkina Faso ainsi que sur des animations, en Belgique uniquement, par des parrains, migrants issus des pays partenaires. L'ensemble s'insérait dans une pédagogie du projet : chaque classe, au Nord comme au Sud disposait en effet d'un budget lui permettant de mener à bien un projet (avec un aspect sensibilisation au Nord et un aspect résolution de problèmes au Sud).

Les objectifs de ce partenariat étaient de favoriser la découverte mutuelle, la compréhension et la solidarité entre les enfants du Nord et du Sud, de s'ouvrir au regard critique de l'autre. Ces objectifs s'inscrivaient bien sûr dans ceux, plus larges, de la campagne elle-même, relatifs à la thématique de l'eau dans les relations et interdépendances Nord-Sud.

La première carence de ce projet a certainement été celle d'imaginer un partenariat avec le Sud sans le concevoir avec celui-ci. Peut-on effectivement parler de partenariat ? Les besoins et attentes de chacun ne sont pas explorés en début d'action et cela entraîne rapidement des frustrations et incompréhensions de part et d'autre. Les partenaires Sud constatent par exemple que les supports pédagogiques ne sont pas adaptés à leur environnement et que plus d'échanges Sud-Sud auraient été souhaitables.

L'échange de courrier était fait de classe à classe, encadré par les instituteurs, et visait une compréhension des réalités de l'autre qui, au-delà des différences culturelles, géographiques et économiques, pouvait aussi présenter des ressemblances par son état même d'enfant.

Cependant aucun travail préalable n'a été accompli avec les instituteurs, et ceux-ci ont parfois contribué à renforcer les stéréotypes. La plus-value de cet échange s'est réellement située au niveau de la découverte de l'autre, de sa culture et de son quotidien, de l'ouverture au monde. La correspondance a également permis aux enfants de prendre conscience de problèmes liés à la gestion de l'eau. On peut aussi parler de retombées pédagogiques au niveau de l'expression orale et écrite (Elias, 2003).

Ceci dit, de nombreuses failles viennent fragiliser ces effets positifs :

- L'information brute des courriers est parfois difficile à interpréter de façon nuancée et peut soutenir certains clichés (du type, le nombre de litre d'eau consommée par jour par les élèves belges, ...). Il est cependant difficile de filtrer l'information sans se poser des questions d'éthique. L'un des principaux effets pervers identifiés lors de l'évaluation était l'initiative par certains élèves d'entreprendre une correspondance individuelle. Celle-ci a donné lieu dans certains cas à des demandes d'aide ou de cadeaux qui confirmaient la position dominante des enfants belges, leur conférant le pouvoir d'aider celui qui ne possède pas. L'ensemble des courriers est d'ailleurs teinté de ce rapport de domination : la culture de l'écrit, l'utilisation de la langue française sont autant d'éléments qui réaffirment, même si ce n'est que d'une façon très subtile, une certaine supériorité culturelle. Par rapport aux projets de classe, ce rapport est aussi présent : les élèves burkinabé ont tendance à « démontrer » leur projet tandis que les belges ont tendance à le « vérifier ». De plus, les enfants et enseignants belges ont souvent tendance à se positionner comme ceux qui enseignent au Sud (cf. extraits d'interview<sup>37</sup>) (Barthélemy, 2005).

---

<sup>37</sup> Institutrice : « Moi je crois qu'ils ont appris à regarder autrement, ils se sont dit 'nous aussi on veut arriver à quelque chose', parce que je crois que si on n'avait pas poussé, pour moi le jardin ne serait jamais venu » Institutrice : « On leur a appris à jardiner ... on leur a envoyé des graines, on leur a montré comment il fallait les planter, comment faire les allées, les sillons, quand il fallait irriguer, ... » Elève : « On leur a appris à manger avec des couverts (...) comment on tenait la cuillère et tout ça » (Barthélemy, 2005)

- Une autre dérive a résidé dans l'organisation de collectes qui corrobore cette attitude un peu condescendante de celui qui détient le pouvoir de « sauver » l'autre. Il est donc essentiel dans ce genre d'activité de favoriser avec les enfants mais surtout, en amont, avec les enseignants, un travail de réflexion sur les valeurs et les représentations de l'autre et du Sud. Il s'agit d'ailleurs d'un aspect qu'il faut gérer dans la campagne actuelle où les enfants proposent très souvent une récolte d'argent comme objectif pour la mise en projet. C'est donc un débat sans cesse renouvelé où toute la difficulté réside dans le fait de susciter la réflexion chez l'enfant sur le sens de ce geste, sans briser son élan de générosité, très normal vu le contexte de l'action<sup>38</sup>, et sans imposer notre point de vue.

On remarque aussi dans ce type d'échange (basé sur l'écrit) que tant que l'on reste dans l'imaginaire, l'abstrait, la place est laissée aux fantasmes et à la confirmation des idées reçues. Le changement de représentation est délicat. Tandis que les supports visuels<sup>39</sup> ou l'expérience directe, le contact physique, comme la venue de parrains migrants (ou de témoins du Sud dans l'actuelle campagne) sont des expériences beaucoup plus marquantes pour les enfants et qui laissent des traces durables et des changements de conception perceptibles. Il est dès lors d'autant plus important d'encadrer ou de tester ces médiums auparavant afin de veiller à ce qu'ils ne renforcent pas certains clichés (notamment certains matériaux audiovisuels conçus au Sud qui sont parfois mal adaptés au public Nord). (Barthélemy, 2005)

Cet appel aux témoignages du Sud est une des activités fréquentes dans les partenariats Nord-Sud en ED. La question de la réciprocité de telles pratiques semble pourtant souvent être éludée, comme si le travail sur les représentations que le Sud possède sur le Nord ne faisait pas partie du processus d'ED (sans vouloir bien sûr prétendre que nous savons quelle ED convient au Sud ; on se réfère ici plutôt à des constats faits par des organisations du Sud). Il apparaît donc clairement que pour en garantir la réussite il faut encadrer méthodologiquement ce type d'échange, mettre des garde-fous.

- Enfin, on n'échappe pas ici à la question du choix du partenaire : dans le cadre de cette action, différents partenaires intervenaient et il s'est révélé que ceux-ci n'avaient pas toujours la même conception de l'ED. Si de telles divergences sont constatées entre organisations du Sud (voire d'un même pays dans ce cas), il est plus qu'évident que le problème peut se poser entre Sud et Nord. Cela tend à confirmer la nécessité d'un partenariat basé sur des affinités entre les pratiques éducatives et sur des valeurs communes qui y sont charriées, qui ne peuvent qu'apparaître en négociant le projet ensemble dès le départ.

Pour clore cet aspect, rappelons simplement que l'échange ne peut être concluant que s'il dépasse l'observation des inégalités et aboutit à la réflexion sur les causes de ces déséquilibres. C'est une des difficultés majeures avec des enfants, car il faut réussir à simplifier sans caricaturer, et c'est là que, souvent, le bât blesse !

D'autres types d'échanges existent qui sont à la limite du voyage de découverte, voire de l'éducation populaire (entendue ici comme une « action ») sur le terrain belge. La réalité n'est pas aussi rigide que les typologies. Pour exemple ce projet mené par un groupe d'étudiants de

---

<sup>38</sup> C'est un paradoxe pour l'enfant : nous venons lui parler des « problèmes » du Sud et lorsqu'il propose d'aider, nous lui disons « non, ce n'est pas comme cela que l'on résoudra les problèmes »...

<sup>39</sup> Dans la campagne actuelle, constatant les défaillances de l'échange épistolaire, une « lettre vidéo » a été réalisée afin de permettre aux enfants de « rencontrer » visuellement leurs correspondants et leur contexte. Celle-ci se révèle un outil d'analyse et de débat particulièrement probant dans les classes.

l'Institut technique de Morlanwelz, du Centre d'Education et de Formation en Alternance et de l'Institut d'Enseignement de Promotion sociale<sup>40</sup>.

Le but initial était un partage d'expérience avec le lycée technique de Er Rachidia, dans le sud marocain, autour d'une maquette automatisée d'un château d'eau. Pour acheminer la maquette et les élèves jusqu'au Maroc, les élèves de la section mécanique ont remis en état trois véhicules d'occasion qu'ils ont ensuite donnés à l'Education nationale marocaine.

Ce projet poursuivait plusieurs objectifs qui semblent avoir atteint un échange de pratiques didactiques entre élèves belges et marocains ; il devait permettre aussi aux élèves de Morlanwelz de découvrir un ailleurs qu'ils ne connaissaient pas (la plupart n'avaient jamais quitté la Belgique auparavant). Mais aussi, et c'est là que l'on rencontre l'alliance entre l'ED et l'éducation populaire, ce projet a offert à ces jeunes l'occasion d'assumer des responsabilités et de croire en eux, d'être les acteurs d'un projet abouti. Ils se sont ainsi accroché à l'école et ont acquis un autre regard sur leurs vies, sur leurs situations souvent difficiles.

Comme le dit Philippe Dubreucq, directeur de l'ITM, « ... *j'en suis certain, ils n'y croyaient pas, ils en rêvaient peut-être mais s'attendaient à une désillusion de plus. Ils se sont dépassés, ont pris de l'altitude, ouvert leurs horizons...* ».

### **6.2.3. Voyages de découverte**

Ce type de pratique peut avoir des retombées considérables mais peut aussi rester lettre morte, voire renforcer des stéréotypes. Il suffit d'observer le phénomène touristique pour se convaincre que ce n'est pas le voyage seul, en tant que tel, qui provoque automatiquement le changement de mentalité, d'attitude ou de représentations. Ceci dit, la plus-value de ce type d'action repose sur un processus éducatif qui cible l'expérience directe, le ressenti, la confrontation à la réalité. Tout dépend en effet du processus dans lequel s'inscrit le voyage ainsi que ce qu'il se passe durant celui-ci.

Le Service Civil International (SCI)<sup>41</sup> organise des « chantiers »<sup>42</sup> où le travail est plus un prétexte à l'échange interculturel qu'un objectif en soi. C'est une occasion de partager la vie quotidienne de bénévoles locaux et de vivre la réalité du pays sous un autre angle que celui d'un simple voyage touristique.

Le processus dans lequel s'inscrit ce chantier débute par un entretien individuel qui permet de mieux cerner les motivations de la personne.

Ensuite, un week-end de réflexion sur le développement et l'interculturalité prépare les volontaires aux réalités du Sud mais les pousse aussi à s'interroger sur le sens d'un tel voyage, sur les modèles de développement, sur les causes des inégalités... L'objectif est d'ouvrir des pistes et de commencer à déconstruire certains clichés dont celui récurrent du voyage humanitaire où le volontaire part « aider » les populations locales. Les partenaires Sud sont autant que possible

---

<sup>40</sup> Cette expérience a fait l'objet d'un reportage radio de Françoise Barre, diffusé sur La Première, dans l'émission « Transversales », le samedi 21 mai 2005

<sup>41</sup> Chapitre rédigé sur base d'une interview de Pascal Duterme, coordinateur du Service Civil International.

<sup>42</sup> Un chantier réunit des volontaires de différents pays européens autour d'un projet mené par un partenaire local, qui peut aller de la construction à la sensibilisation au sida. Des volontaires locaux participent également au travail.

impliqués dans ces formations<sup>43</sup>, afin d'enrichir le débat par leur analyse. Cela permet également d'envisager le point de vue du Sud dans le processus de développement.

Une journée supplémentaire d'échange sur la région où les personnes partent en chantier vient clôturer cette première étape de préparation. Lors du chantier, les volontaires sont encadrés par un animateur de l'association partenaire.

Enfin, au retour, un week-end d'évaluation est organisé, durant lequel les volontaires vont pouvoir systématiser leurs expériences respectives, relativiser certaines difficultés, explorer les enrichissements, échanger sur leurs ressentis... Bref, l'objectif est de susciter chez eux une analyse critique de leur parcours. Sans cette étape (qui n'est pas toujours présente dans ce type de pratique), le voyage peut laisser des traces indélébiles, plus négatives que positives. Le choc culturel, s'il n'est pas dépassé et relativisé, peut mener à des réactions xénophobes.

Ce week-end d'évaluation est aussi un espace d'évaluation important pour le SCI car c'est un des rares moments de feed-back, les volontaires étant les seuls « témoins » de la façon dont sont organisés les chantiers par les partenaires.

Après ce week-end, les volontaires qui le souhaitent peuvent s'inscrire dans des groupes de travail thématiques (Afrique, Moyen-Orient, Réfugiés, ...). Ces groupes de travail sont des espaces d'action pour les personnes qui souhaitent s'investir davantage. Leurs activités dépendent presque entièrement des attentes et objectifs de leurs membres. L'animation des journées de réflexion destinées aux volontaires est une des activités fréquentes de ces groupes de travail : ainsi, ils partagent leur expérience afin de préparer les futurs voyageurs.

Une des principales plus-values de ce type d'activité est, comme déjà mentionnée plus haut, l'expérience directe qui favorise une transformation plus profonde des représentations et des comportements. Dans le cadre d'un chantier, la richesse de l'échange vient aussi du travail à réaliser ensemble. Effectivement, la rencontre de l'autre dans son contexte mais aussi l'expérience commune autour d'un projet auquel chacun contribue (qui permet une connaissance et une compréhension réciproque) engendre une valorisation de la culture de l'autre. Une des facettes moins souvent exprimée de ces expériences, corollaire de la compréhension de la culture « autre », est celle d'une plus grande relativisation de sa propre culture. Quand on découvre que la conception de la famille, du travail, du corps, ... peut être si différente de la sienne, on perçoit que sa propre culture n'est qu'une culture parmi d'autres, qu'une façon de voir choses. Du même coup, on gagne en tolérance.

Comme nous l'avons déjà perçu dans les lignes précédentes, ces voyages de découvertes ne peuvent avoir les effets escomptés que s'ils s'inscrivent dans un cycle complet de réflexion, de contextualisation, de prise de distances. Ce sont les phases essentielles d'une maturation progressive qui ne peut être réduite au simple voyage.

Hormis la préparation et l'analyse au retour, le principal écueil de ce type de partenariat est la réciprocité : nous envoyons des personnes dans le Sud pour expérimenter une autre réalité mais accueillons-nous des personnes du Sud pour expérimenter la réalité belge ?

Dans le cas du SCI, ces pratiques existent : des partenaires du Sud sont invités dans les structures du SCI et certains volontaires du Sud, sur des chantiers belges<sup>44</sup>. Les deux n'ont bien sûr pas le

---

<sup>43</sup> Comme nous le verrons plus loin, les partenaires Sud sont parfois amenés à séjourner en Belgique.

même objectif. L'une vise un échange de pratiques, une meilleure connaissance mutuelle, un renforcement des compétences, bref une réelle consolidation du partenariat et une réflexion commune sur le processus éducatif. L'autre est le pendant des chantiers au Sud ; le volontaire vient participer au projet d'une association belge, avec d'autres volontaires d'Europe.

Bien sûr, la réciprocité n'est pas quantitative ... Pour des raisons essentiellement financières (mais également d'obtention de visas), il est impossible d'élargir ces programmes d'échanges. Il serait pourtant souhaitable tant de faire venir plus de partenaires Sud dans la structure ou sur des chantiers que d'effectuer des visites régulières chez les partenaires pour affiner ensemble les dispositifs de sélection et de formation des personnes participant aux échanges, dans un sens, comme dans l'autre. De la même façon que les partenaires étayaient les formations en Belgique, des membres de la structure belge pourraient participer à la préparation de volontaires du Sud venant en Belgique.

#### **6.2.4. Action sociopolitique**

Ce type de pratique est plus difficile à circonscrire car il regroupe un grand nombre d'actions possibles. On peut distinguer des pratiques qui s'inscrivent plutôt dans une approche globale et d'autres dans une approche plus locale, de proximité.

L'ONG « Frères des Hommes » par exemple<sup>45</sup> développe un partenariat de proximité sous forme d'échange entre associations depuis plusieurs années maintenant sur les thèmes de l'économie sociale et solidaire et la participation citoyenne. Echanges entre fonctionnaires communaux, entre entreprises mais aussi entre jeunes défavorisés de Cureghem et de Recife ou entre la ferme biologique du Hayon et le Mouvement des paysans Sans Terre, tous ces échanges visent une découverte des réalités mutuelles mais aussi la mise en place d'actions communes.

Ces types d'échanges présentent les mêmes atouts que ceux des voyages de découverte : une confrontation directe avec la réalité locale, une rencontre interpersonnelle qui favorise la compréhension, etc.

Mais au-delà de cela, il s'agit aussi d'échanges dans un cadre institutionnel : ce ne sont pas juste des personnes qui se rencontrent, mais bien des organisations qui poursuivent des buts, qui ont des pratiques autour desquelles elles peuvent dialoguer, se compléter... Ces échanges permettent en effet de mieux comprendre le contexte de l'autre, mais aussi de porter un regard différent sur sa propre situation, qu'on doit présenter à l'autre et qu'on découvre différemment à travers les yeux de l'autre. De plus, la découverte de la réalité de l'autre provoque un « effet miroir » qui permet un retour plus critique sur son propre environnement.

La visée de ces actions est donc bien que le Nord et le Sud apprennent l'un de l'autre pour construire une société plus juste. Cet apprentissage se nourrit des différences mais aussi de la prise de conscience de contraintes communes liées au modèle économique dominant, et de ce fait, de la possibilité d'élaborer des stratégies communes pour un autre fonctionnement du monde. De plus, cette prise de conscience peut aussi inciter à un engagement plus fort des acteurs dans leurs pays respectifs.

---

<sup>44</sup> En effet, des chantiers ont lieu dans le monde entier, tant en Europe qu'au Sud. La différence réside évidemment dans la préparation des volontaires.

<sup>45</sup> Chapitre rédigé sur base d'une interview de Marie Fontaine, responsable de l'éducation au développement chez Frères des Hommes et de Claudine Drion du Monde selon les Femmes.

Une contrainte non négligeable est cependant l'asymétrie entre les participants. Le niveau de vie n'est souvent pas comparable entre les membres des associations du Sud et du Nord. Il ne sert à rien de nier cette asymétrie, qui ne deviendrait alors qu'un plus grand obstacle encore. Le défi consiste à en faire émerger du positif. Nous savons que la différence peut être source d'apprentissage et l'accent peut aussi être mis sur d'autres aspects que l'économique : la solidarité et les liens sociaux sont les exemples par excellence de richesses dont on ne dispose plus beaucoup au Nord et dont on peut se nourrir dans ces échanges.

Cette asymétrie peut aussi venir d'un décalage entre les objectifs des uns et des autres : on peut être dans des situations très différentes, mais être clair sur les objectifs réciproques, même s'ils ne sont pas identiques. Le problème se pose lorsque les objectifs ne sont pas clairement définis : il s'agit donc (comme toujours) d'examiner de près les attentes et les motivations de chacun, et même dans ce cas, il n'est pas toujours facile de dépasser les malentendus que peuvent susciter ces disparités, car à côté des objectifs « officiels », il y a des « non-dits », des attentes non exprimées. Par exemple, l'attente d'un appui matériel et financier est souvent problématique quand il s'agit d'un projet de découverte mutuelle et de développement d'actions communes.

L'ambition de ces rencontres, au-delà de l'échange et de l'apprentissage, est aussi de susciter la mise en action des acteurs autour de projets communs. En effet, ces voyages devraient toujours viser un travail à moyen terme pour dépasser le projet ponctuel. Mais il est parfois difficile de faire le suivi de ce type d'échange, notamment parce que même si l'échange est institutionnel, il est vécu par des individus qui peuvent quitter l'association ou l'organisation partenaire de l'ONG. De plus, l'association partenaire n'est pas toujours prête à s'investir à long terme et se contente parfois de rencontres ponctuelles. Le principal défi reste : comment poursuivre l'apprentissage et dépasser le stade des rencontres ? Et comment dépasser l'apprentissage individuel pour en faire un enrichissement collectif ? (Question de la transmission et de la diffusion des acquis)

Il s'agit également d'ouvrir le débat au-delà des secteurs d'activités des associations partenaires pour permettre une réflexion sur les questions plus globales du processus de développement.

Ainsi, ces échanges ouvrent la connaissance des contextes du Sud et de leurs acteurs sociaux à d'autres secteurs que celui des ONG et renforce aussi l'ONG belge dans son rôle d'acteur de la société civile belge. En ce sens, ils participent du lobbying politique local et international en décloisonnant les revendications, et se conjuguent à une approche plus globale du partenariat politique.

Dans cette perspective, le Monde selon les femmes développe un partenariat avec des associations de femmes d'Afrique et d'Amérique latine dans le cadre du réseau Palabras. Cela leur permet de développer ensemble quatre types d'activités : la publication (en français et en espagnol) de récits collectifs sur le genre : la revue Palabras ; des rencontres annuelles permettant de mener une réflexion commune ; des échanges d'informations sur un plaidoyer commun autour de deux grands axes : les violences et la pauvreté ; et enfin, pour cinq partenaires de ce réseau, un échange de pratiques aboutissant à des actions communes (matériel pour campagnes d'information communes, échange de pratiques éducatives).

Les objectifs poursuivis sont de valoriser l'expertise des associations du Sud (pratique et théorique), l'échange d'expériences et de méthodologies et le renforcement du plaidoyer.

Ce partenariat vivifie l'action de l'ONG : les productions des associations du Sud sont toujours une base de réflexion importante pour le travail de plaidoyer et pour la base en éducation au développement. Les situations de rapports inégaux entre les femmes et les hommes sont plus criantes au Sud (analphabétisme, accès à la terre, participation politique, etc.). Cette « injustice

flagrante » permet souvent une prise de conscience des publics du Nord. Cette étape franchie, le travail d'éducation commence alors par proposer une critique du développement et de l'action collective dans une perspective de genre. Ici les résistances sont nombreuses. Pouvoir relayer les revendications et analyses des femmes du Sud est un facteur de crédibilité et d'efficacité auprès des publics Nord. Le fait de partager une expérience qui est en partie semblable comme « ONG et associations spécialisées en genre » rapproche les partenaires malgré les différences de contextes Nord-Sud : cela renforce la motivation à travailler ensemble pour élaborer des analyses et des revendications qui soient le plus « universelles » possibles. L'exemple le plus abouti auquel le Monde selon les femmes a contribué à sa mesure est celui de la *Marche Mondiale des femmes* de 2000 et 2005 et de la *Charte mondiale des femmes pour l'humanité*.

Deux difficultés réelles persistent : comment ne pas considérer la parole des groupes de femmes du Sud de manière utilitariste « pour convaincre ici des indispensables changements à mettre en œuvre ». Ainsi dans les récits pour la revue, l'ONG veille à transmettre leurs textes tels qu'ils lui parviennent. Sont également relayées leurs analyses et, selon les budgets, certaines sont invitées à venir s'exprimer à différentes occasions comme dans le cadre de la Marche Mondiale des Femmes ou la Commission Femmes et Développement. Une seconde difficulté est : comment faire vivre un réel réseau Nord-Sud et Sud-Sud entre les partenaires ? Les rencontres annuelles pour certaines d'entre elles et les projets communs permettent cela en partie. C'est également dans le plaidoyer que ce partenariat trouve toute sa pertinence, par exemple pour le suivi de la plateforme de Pékin 1995 sur les 12 priorités pour les femmes : le suivi à l'ONU permet à certaines de se retrouver dans les sessions d'ONG en marge des sessions officielles de Pékin + 5 et Pékin +10 par exemple, ou dans les forums sociaux.

Un partenariat « optimal » devrait permettre davantage de rencontres réelles entre les partenaires : ceci demande des budgets d'envoi de personnel pour de courtes périodes mais régulièrement, du Nord au Sud, du Sud au Sud et du Sud au Nord. L'évaluation de notre travail en ED par des partenaires du Sud (par exemple dans le cadre des exigences d'évaluation des pouvoirs subsidiant) devrait également être possible. Ainsi, en acceptant de se laisser remettre en question mutuellement et en s'engageant davantage dans l'échange de pratiques et des actions communes nous pourrions être davantage « partenaires » et contribuer à la structuration de mouvements sociaux plus vastes.

A l'extrémité de l'approche globale du partenariat, on trouve des structures comme le Forum Social Mondial qui sont aussi des espaces d'ED par la profusion d'idées et de pratiques échangées sur les questions de mondialisation. La recherche d'alternatives doit aussi faire partie des processus d'ED car rester dans la réflexion ne peut être qu'une étape pour un véritablement changement des déséquilibres, tant internationaux que nationaux.

### **6.2.5. L'art et la culture**

Ce type d'action de partenariat recouvre une multitude d'activités que sont des expositions, des concerts, des analyses littéraires, du théâtre, ... L'illustration ici passera principalement par le théâtre action dont il est nécessaire de rappeler les origines et ses liens avec l'éducation populaire qui en font un outil privilégié pour une approche artistique de l'ED.

Le théâtre action trouve son origine dans le théâtre des opprimés d'Augusto Boal qui le définit comme le passage du théâtre « monologue » au théâtre « dialogue ». Selon cette conception, le théâtre est un langage pour décrypter les systèmes d'oppression et y trouver des solutions collectives.



La création théâtrale est portée par les opprimés, les mieux placés pour parler d'oppression, et suit toujours un processus collectif naissant des participants, comme une superposition d'histoires individuelles qui abouti à un modèle d'une réalité qui sera débattu avec le public lors de la représentation. (Boal J, 2004)

L'aspect pédagogique original de cette démarche éducative est le jeu de rôle : si un ouvrier peut jouer le rôle d'un patron, l'inverse est également possible et dans ce cas, les rôles sociaux sont interchangeables, ils ne sont pas « naturels ». Cela met en exergue l'historicité d'une situation d'oppression, sa relativité contextuelle et ouvre alors la porte à tous les possibles. Une scène de théâtre action est un moment qui offre la possibilité de déconstruire les logiques inéquitables, d'une prise de conscience des valeurs qui sont en jeu dans toute situation d'injustice, qui permet la construction d'arguments. C'est, selon Julian Boal, une répétition de la révolution.

Un autre aspect pédagogique est que l'art sollicite d'autres registres de la connaissance pour informer et sensibiliser le public sur des problèmes internationaux ou des contextes particuliers. La forme théâtrale est plus attrayante, elle noue la compréhension au ressenti (Biot, 2005). Plus spécifiquement dans le théâtre action, on part des préoccupations des participants aux ateliers. Le processus de création collective permet une mise en parallèle des situations ici et ailleurs et contribue à favoriser une analyse des contextes. Le public est donc double : les comédiens eux-mêmes qui sont partie prenante du processus éducatif et bien sûr les spectateurs.

Lorsque l'on parle de partenariat Nord Sud dans le domaine du théâtre action, on entend souvent un double partenariat : celui entre deux compagnies du Sud et du Nord, et celui entre la compagnie du Sud et l'ONG partenaire au Nord

Les plus-values du partenariat peuvent donc être multiples. Lors des festivals, les compagnies théâtrales du Sud et du Nord se rencontrent et, souvent, celles du Nord sont confrontées à l'engagement politique des troupes du Sud, ce qui est souvent le déclencheur d'un engagement dans une réflexion sur le dialogue Nord-Sud comme cadre théâtral. Au niveau des troupes du Sud, ces rencontres apportent une compréhension différente des enjeux internationaux, et un autre regard sur les politiques du Nord (Biot et Carracillo, 1997). Si l'on aborde la création collective entre compagnies du Sud et du Nord, il est certain que la collaboration est alors d'autant plus riche qu'elle sert de trame à la construction du sujet et de la manière de l'aborder. En fait, la création et le dialogue entre les partenaires sont à la fois l'objectif et le moyen. Cela doit rester une priorité tant dans le temps de la création que celui de la diffusion ou de l'animation qui l'entoure. (Biot & Carracillo, 1997)

Les ONG du Nord, lorsqu'elles instaurent un partenariat avec des artistes du Sud (compagnies de théâtre mais aussi peintres, sculpteurs, ...) ont cependant parfois tendance à être trop confiantes par rapport aux artistes, et le message en est alors parfois tributaire, comme si la démarche artistique suffisait comme support à l'analyse, sans encadrement ni exploitation. C'est pourtant dans l'exploitation par une animation, dans une étroite collaboration entre des animateurs d'ED et la compagnie de théâtre que se trouve la plus value des productions artistiques du Sud, qu'elles soient théâtrales ou autre : un spectacle du Sud ne peut être qu'une étape dans un processus d'ED. Il peut rendre sensible à telle ou telle problématique mais il nécessite une grille d'analyse pour entrer réellement dans un processus éducatif. N'omettons pas le piège opposé qui est de délaisser complètement la forme esthétique au profit du message. Dans ce cas, on perd toute la force du média théâtre alors que c'est précisément cette forme artistique qui peut être un vecteur efficace du message que l'on veut faire passer. Il est donc indispensable que des personnes expérimentées en la matière (mise en scène, décors, ...) prennent part à la création.

De manière plus générale, lorsque l'on veut introduire l'art et la culture en ED, il faut faire appel à des professionnels de ces secteurs car il faut une réelle compréhension tant de la complexité de la culture, de son contexte, que du monde du spectacle et des arts des pays d'origine. (Sizoo, 1997) Il faut également faire attention à ne pas renforcer les stéréotypes : encore une fois, une production artistique seule ne peut prétendre à l'ED. Un style de jeu, de mise en scène peut ne pas correspondre, ne pas être adapté à un public qui lui est étranger et provoquer une mise à distance, une incompréhension. Un concert de *djembe* peut aussi ne faire que conforter le spectateur dans sa représentation de l'Africain qui a le rythme dans la peau. De plus, cela peut réduire la culture de l'autre à ses seules dimensions exposées. Ici encore, comme dans les autres façons de donner à voir l'autre, la caricature guette ...

### 6.2.6. Commerce équitable

Oxfam-Magasins du Monde<sup>46</sup> a derrière elle une longue tradition de commerce équitable et donc de partenariat avec le Sud. Qu'en est-il de leur intervention au niveau des actions d'ED. Les partenaires, qui sont toujours de petits producteurs, le sont pour un produit mais aussi pour un combat politique. Oxfam-Magasins du Monde essaie systématiquement d'appuyer les combats locaux par une démarche de plaidoyer politique. Les partenaires producteurs sont alors autant les porteurs des revendications que les ressources pour des éléments d'analyse du contexte et d'information du public. La campagne sur le coton, par exemple, a été l'occasion d'un forum de préparation lors duquel tous les partenaires d'Oxfam spécialisés dans le textile ont fourni leur expertise en la matière.

La plus-value du partenariat Sud au niveau des campagnes est double : non seulement, les producteurs fournissent l'information nécessaire à la construction du message, mais de plus, mener la campagne ensemble donne plus de poids à chacun et cela valorise le combat des partenaires, cela donne à voir leur vitalité, le dynamisme local.

Mais les campagnes ne sont pas les seules activités d'ED menées par l'ONG. Tout un processus est également mis en place autour du réseau de bénévoles des magasins, notamment les équipes des « Jeunes magasins du monde »<sup>47</sup>. La démarche pédagogique est ici d'apporter des outils d'analyse de la société et des mécanismes commerciaux et économiques ainsi qu'une réflexion sur le rôle de citoyen de chacun et de transformer le sentiment d'impuissance en force de changement par l'implication dans ces réseaux bénévoles. Les partenaires Sud sont impliqués ici à différents niveaux : la « journée produits partenaires » où les producteurs viennent rencontrer le public d'Oxfam. Cela permet aux bénévoles de mieux cerner les réalités locales. Ceux-ci sont aussi informés par des fiches analytiques des actions et situations des petits producteurs partenaires qui leur sont directement destinées. Les acheteurs sont aussi informés plus brièvement par de petites fiches attachées aux produits expliquant leur provenance.

Ici l'acte de vendre et d'acheter est conçu comme acte éducatif en soi puisque le public est informé d'une situation d'injustice, et ce par le biais d'informations fournies par les producteurs du Sud. De surcroît, le public passe à l'acte, change son comportement de consommation. Le partenaire Sud, producteur du produit, est donc considéré, dans cette conception des choses, comme partenaire d'ED.

<sup>46</sup> Le chapitre sur le commerce équitable a été rédigé, entre autre, sur base d'une interview de Denis Clérin, Service Education des Magasins du Monde OXFAM.

<sup>47</sup> Les JM du Monde sont des groupes d'élèves du secondaire qui mettent en place, avec le soutien d'Oxfam MDM, des actions de commerce équitable et de sensibilisation dans leur établissement scolaire.

On ne peut cependant éluder ici une critique récurrente par rapport au partenariat Nord-Sud dans le domaine du commerce équitable. Son extension depuis les années 90 (création des labels, multiplicité des acteurs, augmentation du nombre de produits, grande distribution etc.) a été le fruit d'une politique de promotion et d'une professionnalisation au niveau commercial. Même si cela est utile et nécessaire et, qu'effectivement, les effets sur les producteurs du Sud sont indéniables, l'aspect promotionnel a souvent pris le pas sur l'éducatif. Il s'ensuit que le partenariat Nord-Sud est davantage commercial (augmenter les parts de marché, accéder au « grand marché ») qu'éducatif, voire politique. Les partenaires du Sud deviennent alors plutôt « juste » des témoins des réalités locales et du bien-fondé du commerce équitable au détriment d'une collaboration sur les contenus des campagnes et des revendications politiques.

Cela peut s'expliquer par une vision de plus en plus commerciale de la plupart des organisations de commerce équitable où l'objectif semble plus d'accroître les parts de marché des produits équitables que de changer à long terme les règles du commerce international et les mentalités. Dans cette optique, les slogans deviennent plus un moyen d'attirer des acheteurs qu'un outil de conscientisation, et de ce fait, les producteurs sont facilement écartés du processus de création de la campagne.

Le choix du type de partenaire peut aussi être questionné : ne serait-il pas intéressant de collaborer, pour les aspects éducatifs, avec des partenaires Sud qui ont une démarche d'éducation populaire chez eux, plutôt que de rester centré uniquement sur l'aspect « petits producteurs ». C'est un enjeu important pour l'éducation au développement de façon plus globale.

Ceci dit, cela relève aussi peut-être d'une tendance au cloisonnement entre secteurs d'activités au sein du monde ONG : les organisations de commerce équitable ont tendance à laisser l'aspect éducatif à d'autres. (Caserta, 2003)

Il serait donc primordial, pour aller vers un réel changement des règles de commerce, et plus largement, pour endiguer une libéralisation galopante de la planète, que les organisations de commerce équitable remettent l'accent sur leur mission politique.

### **6.3. Conclusions générales sur le partenariat éducatif Nord-Sud**

#### ***6.3.1. Des contours du partenariat Nord-Sud en ED***

Le partenariat est devenu une notion centrale dans la coopération au développement. Pour la plupart des administrations et bailleurs de fonds, c'est un critère de recevabilité des programmes soumis aux cofinancements. Pourtant, la définition et les conditions de ce que doit être un « bon partenariat » sont toujours problématiques. Elles sont sujet de controverse et de débat dans le secteur ONG lui-même.

En effet, le recours aux partenariats dans la mise en œuvre des actions est venu souvent d'une pression ou d'une exigence des bailleurs de fonds, sans que l'on ait au préalable réfléchi à la méthodologie et l'approche à développer. Suite aux nombreux échecs rencontrés dans la mise en œuvre des projets, les organisations non gouvernementales du Nord ont fait des concessions mais cela ne suffit pas. Il est aujourd'hui temps d'imaginer ou de nouer d'autres types de relation avec des partenaires du Sud de mieux en mieux organisés qui peuvent aussi poser des nouvelles conditions de partenariat. En Belgique, la notion de partenariat est une notion centrale à la réforme des structures de la DGCD de cofinancement des ONG (Arrêté royal du 18 juillet 1997 et Arrêté ministériel du 25 septembre 1998). Le partenariat est l'outil principal de réorientation d'une « aide au développement » vers la prise en mains par les acteurs locaux de leurs projets, de

leur avenir; et ce par opposition aux pratiques anciennes ou encore souvent en cours, d'une relation « donateur – bénéficiaire ». Clé de voûte d'un ancrage légitime et dynamique de l'ONG belge dans le pays partenaire, le partenariat exige la prise de responsabilités communes et l'expression d'un accord explicite entre les deux partenaires.

Le partenariat ne se résume pas à une forme duale du type « donner - recevoir », mais se fonde plutôt sur une relation triangulaire « donner - recevoir - rendre ». Il n'en reste pas moins que les questions du pouvoir et de la fin du partenariat sont essentielles pour ce type de relations. De la même manière que tout individu connaît des étapes dans sa vie, a des objectifs qui évoluent au fil du temps, une relation partenariale doit aussi évoluer avec le temps, car les partenaires ne restent pas dans les mêmes situations.

Le partenariat est un mot souvent utilisé et qui recouvre beaucoup de pratiques différentes. Cette notion est apparue principalement dans les années 70 lors du développement d'une volonté de considérer les peuples du Sud comme sujets et non objets de leur propre développement. L'unanimité s'est créée autour des critères suivants : l'équilibre, la participation, l'équité, la réciprocité, la reconnaissance et le respect mutuel entre ONG partenaires du Nord et du Sud. La responsabilisation du Sud a donc un impact certain sur la manière de concevoir le partenariat et sur les méthodologies de gestion et de réalisation de ces partenariats. D'où les nombreuses réflexions et les nombreux travaux, que nous avons déjà cités ou évoqués par ailleurs, qui portent justement sur cette notion de partenariat en général, et qui nous amènent à nous questionner sur la nécessité et les modalités de concrétisation des partenariats dans le champ éducatif, au Nord et au Sud ; car c'est de là que découlera ou que sera impulsé le changement des mentalités et des attitudes voulu ou visé par l'introduction et la généralisation du concept du partenariat.

Par ailleurs, l'émergence du concept de partenariat constitue aussi le signe du refus de la passivité de la part des « bénéficiaires ». Les termes d'aide ou d'assistance ont été ainsi bannis peu à peu du vocabulaire pour faire place à une notion centrale : le développement, avec une insistance progressive sur l'« auto-développement » qui évidemment ne peut se concevoir sans engagement (ou même militantisme parfois) de la part des populations des pays en développement. L'ED est davantage un processus qui implique davantage des publics-cibles et pas des « bénéficiaires ». C'est ainsi que nous considérons que les constats et réflexions émis ci-haut sur le partenariat valent tout autant, si pas davantage, pour le partenariat dans le domaine de l'ED.

L'ED est souvent réduite aux activités (pédagogiques) dans le Nord (voire seulement en relation avec des groupes cibles en Belgique), autant que le financement de partenaires est réduit aux projets socio-économiques dans le Sud. Le défi consiste à bien relier les deux domaines par de diverses actions au Nord, au Sud et en intégrant le Nord et le Sud. Or, le processus de changement social recevra une nouvelle dynamique par une stratégie qui vise à un changement radical moyennant une nouvelle pensée et de nouveaux actes pour un autre monde réalisé par un mouvement mondial plutôt globalisé.

L'ED dans le Nord doit aboutir à la construction d'un mouvement pour un changement social structurel, en premier lieu dans sa propre société, mais dans l'intérêt de tout le monde. Le désir et la revendication d'un changement social mènent ainsi à la pression (politique) sur des structures et des systèmes existants aussi bien au niveau local qu'au niveau mondial. En conséquence, la plupart des activités éducatives doivent être conçues autrement, c'est-à-dire par le lien avec ce processus de changement social et avec le mouvement qui le porte. On peut pour cela recourir aux atouts des ONG au Nord (identité et légitimité propres), notamment en valorisant leurs bases sociales qui sont normalement plus larges que le nombre des militants et des membres, ensuite en accroissant l'accès à des réseaux et à des partenaires précis, et enfin en partageant des

analyses et des visions propres aux ONG. Mais l'éducation ne se fait pas seulement au Nord ; au contraire, c'est le domaine par excellence où la collaboration, l'échange des visions, sont plus que nécessaires. Il ne peut pas y avoir de vrai partenariat Nord-Sud sans y inclure l'aspect éducatif ou de sensibilisation : la solidarité ou la coopération au développement nécessitent un travail en vue de faire changer ou faire évoluer les mentalités au Nord comme au Sud. A cet effet, acteurs du Sud et du Nord sont sensés mener les combats et partager les mêmes valeurs dans le cadre de la solidarité internationale. Ils doivent donc travailler forcément ensemble.

Pour ce faire, il faut aussi promouvoir l'ouverture aux innovations et à des expériences d'intégration Nord-Sud. Il ne faut donc pas attendre des obligations ou des incitants des autorités publiques pour entamer des actions d'intégration de partenariat Nord-Sud ; au contraire cette dynamique doit être intrinsèque à toute action ou projet d'ED. La légitimité même de ce secteur en dépend.

### 6.3.2. Des expériences et leçons de partenariats en ED

On constate donc, à la lecture de ces différents cas, que l'enjeu du partenariat Nord-Sud est bien de faire passer le partenaire du statut de sujet à celui d'acteur. Il s'agit de dépasser l'instrumentalisation qui a trop souvent été la règle, aussi bien intentionnée soit-elle. Plus particulièrement dans le domaine de l'ED, le partenariat doit renforcer les pratiques éducatives au sens large (compréhension du monde et recherches d'alternatives) de chacun des partenaires. Dans un contexte mondialisé ; il est plus que nécessaire d'envisager l'ED comme une autre manière de coopérer entre le Sud et le Nord. Une contrainte importante liée celle-là aux bailleurs de fonds est la distinction faite entre le secteur de l'ED et celui du financement de partenaires. Ce cloisonnement nuit à l'impulsion d'initiatives innovatrices, à la cohérence de l'action et entrave une réelle collaboration sur un projet éducatif commun.

L'évaluation systématique de ce type de partenariat devrait mettre en exergue ses forces et ses faiblesses et surtout permettre d'identifier les avancées en terme de mobilisation sociale commune. Afin de faciliter l'évaluation d'une action éducative menée en partenariat, nous reprenons une synthèse de la grille élaborée par ITECO.

Voici quelques questions de départ (et d'arrivée !).

Avant	Construction du partenariat
	Qui a eu l'initiative ? Pourquoi ? En quoi le partenariat est-il apparu comme une stratégie pour l'ED ? Quelles plus-values du partenariat pour chacun des partenaires ? renforcement pédagogique (apport méthodologique, troc d'outils, ...) renforcement organisationnel (regard critique sur nos usages, échange de pratiques, ...) renforcement institutionnel (reconnaissance comme acteur social, appui aux réseaux, ...) Quel partenaire pour l'éducation ? compétences dans les pratiques éducatives (plutôt que compétences techniques) vision commune volonté d'ouverture sur le monde → Vers un réseau d'éducation permanente
	Construction de l'action éducative
	Identification de l'action

	<p>Quels sont les objectifs du projet ? Sont-ils identiques de part et d'autre.          Comment la stratégie éducative a-t-elle été abordée (problématique, publics, méthodes, outils) ? Quels sont les publics prioritaires ?          Accord de collaboration          Comment la convention de départ a-elle été négociée ?          Ressources          Comment se répartissent les ressources humaines, pédagogiques, financières et de temps ?</p>
Pendant	Le déroulement de l'action en partenariat
	<p>Responsabilités          Comment les rôles et les décisions ont-ils été partagés ?          Communication          Comment le flux de communication s'est-il organisé ?          Articulation d'acteurs          Comment les différents acteurs en jeu se sont-ils articulés entre eux ?          Connaissance mutuelle          Y a-t-il eu une prise de conscience des réalités, des enjeux de chaque partenaire ?          Stratégie éducative          Y a-t-il eu des ajustements de l'action grâce au partenariat ?</p>
Après	Effets, impacts
	<p>Apprentissages en termes de :          Partenariat          De nouvelles compétences en partenariat ont-elles été développées ?          De fonctionnement organisationnel          Le partenariat a-t-il renforcé les organisations ?          De conception de l'ED et de stratégie éducative          Les conceptions de l'ED, méthodes et outils ont-ils été enrichis ?</p>

Une culture du partenariat Nord-Sud en ED exige de la part de tous les acteurs un nouveau regard sur les manières de travailler. Cela demande une décentration par rapport à l'histoire qui lie le Sud au Nord. Elle permet aussi une nouvelle forme de dialogue en vue d'un renforcement des capacités des gens à se mobiliser pour un autre type de société. Pour qu'elle soit effective, la confiance, le respect mutuel, la transparence sont indispensables ainsi qu'un réel suivi dans la durée : il ne faut pas laisser de goût d'inachevé et passer à d'autres partenaires (ou d'autres actions) dès que le projet en cours touche à sa fin. Construire ensemble demande du temps.

Des espaces de capitalisation des expériences actuelles sont aussi des conditions pour aller de l'avant vers un réseau éducatif Nord-Sud.

### Bibliographie

- Barthélemy Carine (2005), *Nature de l'échange et des représentations entre enfants du Nord et du Sud. Dans le cadre d'un échange épistolaire associant enfants belges et burkinabé*, Louvain la Neuve, UCL.

- Biot Paul et Carracillo Carmelina (1997), ONG cherche artiste pour échanges et partenariats (et plus si affinité), in *Antipodes* (n° 137), juillet 1997, Bruxelles ITECO.

- Biot Paul (2004), L'engagement international du théâtre action, in *Théâtre et développement. De l'émancipation à la résistance*, Bruxelles, Colophon.
- Biot Paul (2005), Le théâtre action allie ressenti et compréhension, in *Antipodes* (n° 169), juin 2005, Bruxelles, ITECO.
- Biot Paul (sous la coord.) (2004), *Voyage théâtral avec des jeunes : enjeux politiques et éducatifs en Europe*, Ed. du Cerisier.
- Boal J., (2004), Le théâtre forum : une répétition de la révolution, in *Théâtre et développement. De l'émancipation à la résistance*, Bruxelles, Colophon
- Caserta Angelo (2003), Les deux âmes du commerce équitable, in *Antipodes* (n° 161-162), ITECO.
- *Centre de Théâtre action*, Cahiers des productions du Théâtre action, 2005, N° 11
- El Gammal H. (2004), Difficultés et dérives de l'action théâtrale, in *Théâtre et développement. De l'émancipation à la résistance*, Bruxelles, Colophon.
- Elias M. (2003), Un pont entre le Nord et le Sud, in *Antipodes* (n° 161-162), juin - septembre 2003, Bruxelles, ITECO.
- Faye A (2003), Le pont vu du Sénégal in *Antipodes* (n°161-162), juin - septembre 2003, ITECO.
- Galbusera Sandra & Oyatambwe Wamu (2003), « *Du partenariat Nord-Sud en éducation au développement* », Rapport de la mission conjointe ACODEV-COPROGRAM en République Démocratique du Congo
- Honorez Annick (2003), Le partenariat Nord Sud, une idée qui fait son chemin, in *Antipodes* (n° 161-162), juin - septembre, Bruxelles, ITECO.
- ITECO (2003), Partenariat Nord-Sud en éducation au développement : une idée qui fait son chemin, Bruxelles, dans *Antipodes*, n°161-162
- Kompaore P. (1998), *Faire du théâtre pour développer*, Ouagadougou, Ed. Atelier Théâtre Burkinabé.
- Polygone (2003), Réseau international d'éducation au développement et d'éducation populaire , *Mosaïque éducative pour sortir du labyrinthe*, Collectif européen Polygone, Vitoria.
- Sizoo Edith (1997), Les arts des peuples du Sud. Outils d'éducation au développement ?, in *Antipodes* (n°137), juillet 1997, Bruxelles, ITECO.
- Swalens Jean-Michel (2000), Les paradoxes du partenariat , in *Antipodes* (n° 151), ITECO.





## Septième chapitre :

### **Le cadre institutionnel et les bailleurs de fonds publics en ED**

---

L'ED est un secteur d'activité qui se déploie aussi bien dans la proximité qu'à des niveaux plutôt globaux (plaidoyer, interpellation politique, travail en réseaux, etc), en fonction de la nature des enjeux en présence. Cependant, ses approches diffèrent selon les divers niveaux où l'on se situe, mais aussi en fonction des lieux d'actions et des acteurs concernés. Des petites actions de proximité dans le champ de la solidarité jusqu'aux grands événements organisés autour de la collecte de fonds ou de la sensibilisation de l'opinion publique, on trouve de nombreux acteurs et des nombreuses méthodologies qui participent d'une démarche éducative, tantôt à tâtons, tantôt à pas assurés voire consolidés, qui nécessitent un regard spécifique aussi bien pour les explorer que pour les mettre en exergue. Domaine florissant et inventif dans le secteur éducatif aussi bien que dans le champ de la coopération au développement, l'éducation au développement a donc toujours suscité ou attiré une certaine attention des autorités publiques, qui ont essayé de le réglementer, parfois de manière unilatérale, parfois en concertation avec les acteurs concernés. Cette multiplicité d'acteurs, de méthodologies, de réglementations et de niveaux d'intervention, impose donc de clarifier le cadre dans lequel on se situe quand on parle d'ED.

Ce chapitre a pour but de voir la manière dont se décline le concept même d'ED à différents niveaux institutionnels, du moins en ce qui concerne les niveaux qui touchent aux activités des ONG francophones et bilingues de Belgique (ACODEV, 2004). Nous partirons pour ce faire du niveau belge (avec un accent particulier sur ce qui touche aux ONG), en passant par le niveau européen, avant de déboucher sur le plan international ou multilatéral. A différents niveaux de pouvoir ou à des bailleurs de fonds correspondent aussi des coordinations, des réseaux ou des coalitions d'acteurs, soit pour travailler ou rechercher des financements ensemble, soit pour défendre des causes communes (lobbying) ou tout simplement pour être des interlocuteurs de ces différents bailleurs des fonds ; nous décrirons donc chaque fois les principaux acteurs intervenant en matière ou en faveur de l'ED ces différents niveaux de pouvoir.

Des considérations générales sur l'ensemble du contexte et des acteurs viendront clore cet article.

En effet, les diverses conceptions de l'éducation que l'on peut observer à différents niveaux déterminent les contenus et les types d'actions menées ici et là, et en particulier les réglementations sur l'octroi des subsides publics aux actions ou aux acteurs d'ED influent directement sur la manière dont ce champ d'action tout entier s'effectue ou s'organise.

#### **7.1. Le cadre des bailleurs de fonds en Belgique**

En Belgique la coopération au développement est actuellement régie par la loi sur la coopération internationale du 25 mai 1999, dont l'article 3 stipule :

*« La coopération internationale belge a pour objectif prioritaire le développement humain durable, à réaliser par le biais de la lutte contre la pauvreté, sur la base du concept de partenariat et dans le respect des critères de pertinence pour le développement. (...) De manière à réaliser l'objectif de développement*

*humain durable, la coopération internationale belge favorise le développement socio-économique et socioculturel et le renforcement de l'assise sociétale des pays partenaires, de même qu'elle sensibilise l'opinion publique belge. »*

Différents niveaux de pouvoir et de nombreux acteurs réalisent ainsi, suivant leurs compétences spécifiques, des politiques ou des programmes propres en matière de coopération au développement (P. Develtere, 2005). Dans la pratique cependant, le cadre institutionnel de la coopération au développement fait que la définition et le cofinancement des activités d'ED sont principalement déterminés par le pouvoir fédéral. C'est donc de ce niveau-là que nous partirons pour définir l'ED aussi bien que pour en décrire ou circonscrire le cadre institutionnel. La démarche consistera donc à partir du cadre fédéral comme clé de voûte, pour aller ensuite vers les niveaux communautaire, communal ou local, en indiquant les implications ou interconnexions de ces différents niveaux sur les activités concrètes du secteur ED.

### ***7.1.1. L'éducation au développement dans le cadre de la coopération fédérale***

Le subventionnement d'activités d'information réalisées par les ONG a été introduit en 1980 ; depuis lors ce système a fort évolué. On peut distinguer deux périodes dans ce système (Stangherlin G., 2001).

D'abord, de 1980 à 1991, l'arrêté royal du 21 octobre 1980, modifié par celui du 18 juin 1985, régit le cofinancement des ONG pour des activités d'information ; il en détermine également les conditions d'agrément et de subvention. Aux termes de cet AR, le ministre peut accorder aux ONG belges agréées « *des subventions destinées à des activités d'information ayant trait aux problèmes de la coopération au développement, que ces organisations réalisent à leur initiative en Belgique* ». Par activités d'information, cet AR entend des « *activités qui visent à sensibiliser, au moyen des techniques d'information, la population belge aux problèmes du développement du Tiers-Monde sous tous ses aspects* ». Sont exclues de ce cadre des activités des institutions d'enseignement et celles liées à des intérêts financiers, commerciaux ou industriels. Modifiant partiellement le précédent, l'AR du 6 juin 1985 précise que pour prétendre à des subsides pour ses activités d'information, l'ONG doit disposer en interne d'une « *structure spécifique assurant la sensibilisation de la population belge aux problèmes du Tiers-Monde* ».

Ensuite l'AR du 12 mars 1991 introduit une modification structurelle à ce cofinancement, et porte désormais sur des activités d'ED. Le développement n'y est plus vu uniquement comme un simple problème technique ou économique, mais également comme un problème politique et une question de justice pour offrir à tous les habitants de la terre des possibilités d'épanouissement individuel et collectif. Dans cette nouvelle perception des choses, le législateur fait sien le nouveau concept d'ED tel que préconisé par les ONG :

*« Les organisations non gouvernementales préfèrent parler d'éducation plutôt que d'information. L'éducation va plus loin que l'information, elle vise une attitude de vie. L'éducation entend promouvoir un sens civique mondial où la prise de conscience de la problématique du développement dans le contexte de la société et des relations mondiales Nord-Sud mène à l'engagement personnel et à une transformation de la société vers une meilleure coopération et une meilleure compréhension internationales » (AR 91).*

Comme on le voit donc, des simples activités d'information, le législateur a évolué avec le contexte, jusqu'à intégrer dans la loi le concept d'ED tel que voulu par les ONG. L'AR de 1997 approfondira ce concept en l'inscrivant en plus dans une perspective de long terme.

En ce qui concerne spécifiquement les organisations non gouvernementales, l'arrêté royal de 1997 sur le cofinancement des activités des ONG (AR 97) comporte un article particulier visant le cofinancement des activités éducatives, et qui définit l'ED en ces termes :

*« L'éducation au développement est l'ensemble méthodique d'activités éducatives ayant pour objectif d'informer, de sensibiliser et d'instruire la population en Belgique ou des groupes délimités de cette population sur la coopération au développement et les relations internationales. Il s'agit notamment du travail réalisé par les associations à structure décentralisée, d'actions d'animation et de formation, d'espaces de sensibilisation avec un programme éducatif élaboré, de la création de matériel éducatif et de la production de revues et de publications. Ces activités éducatives se déroulent selon des méthodes appropriées et ont pour but d'approfondir la prise de conscience et l'engagement de la population en faveur de la coopération au développement ». (Art. 8 - 2° - de l'AR. du 18.07.97, modifié par l'AR. de 2002).*

L'Arrêté ministériel, qui complète ou précise l'AR 97 sur le cofinancement, ajoute quant à lui deux paragraphes significatifs :

*« § 3. Pour être prises en considération, les activités de type « éducation » doivent :  
Avoir comme objectif de sensibiliser et d'instruire la population en Belgique ou des groupes délimités de cette population sur la coopération au développement et la coopération internationale ;  
Constituer un ensemble conceptuellement et méthodologiquement cohérent ;  
S'appuyer sur une structure organisationnelle spécifiquement appropriée à l'action socio-éducative.  
§ 5 Les activités de type « éducation » favorisent la participation active des bénéficiaires ; celle-ci devra être démontrée » (Art. 3, § 3 et 5 de l'A.M. du 25.08.98, modifié par l'A.M. de 2002).*

La réglementation sur le cofinancement des ONG ne suffit pas à rendre compte des dispositions légales régissant l'ED, car d'autres acteurs publics ou privés bénéficient des subsides publics en matière d'éducation et de sensibilisation sur base de la loi de 1999 ; néanmoins, le secteur ONG étant assez majoritaire dans ce secteur, ce qui le concerne permet de se faire une idée de ce que l'autorité publique fédérale a mis en place pour réglementer les activités d'ED.

#### **a) La DGCD (Direction Générale de la Coopération au Développement)**

En Belgique, l'aide publique au développement (APD) représentait (pour 2004) 0,41 % du PIB., soit 1.177.819.598 €. Plus de 60 % de ces budgets sont gérés par la DGCD, l'Administration fédérale en charge de la Coopération au développement, qui fait partie du Service public fédéral des Affaires étrangères, Commerce extérieur et de la Coopération au développement. Elle gère et finance les programmes et actions de coopération, multilatérale et bilatérale (directe et indirecte), de la Belgique<sup>48</sup> ; elle est placée sous la tutelle du ministre fédéral en charge de la Coopération au développement. La DGCD compte en son sein plusieurs directions et services qui s'occupent notamment des activités touchant au secteur de l'ED.

##### *- Direction de la coopération bilatérale indirecte (D.3)*

Le cofinancement des activités de développement des ONG, réglementé par l'AR 97 et l'AM 98 (modifiés en 2002), est géré par le service D3.1 de la DGCD au titre de la coopération indirecte. Les activités cofinancées dans ce cadre, en ce qui concerne spécifiquement les ONG, relèvent principalement des quatre secteurs d'activités ci-après :

<sup>48</sup> La coopération belge est régie par une loi votée le 25 mai 1999 par la Chambre des représentants et publiée dans le Moniteur belge du 01/07/99.

- Le financement de partenaires.
- L'envoi des personnes (coopérants et des boursiers)
- L'éducation au développement
- Les offres (ou prestations) de services.

Conformément aux dispositions réglementaires évoquées ci-haut (AR 97 et AM 98), les ONGD peuvent introduire des demandes de cofinancement pour des activités éducatives visant à sensibiliser la population belge à la problématique du développement et aux relations Nord-Sud. Ces dernières années, les subsides consacrés au cofinancement des actions ED des ONG ont augmenté sans cesse, comme on peut le remarquer dans le tableau ci-après (*budget par année en Euros*) :

1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
5.701.551	9190.295	9.972.859	10.580.096	10.808.294	11.869.285	11.667.557	11.699.405

En termes budgétaires, on relève donc une forte progression des moyens alloués par l'autorité fédérale concernant le cofinancement des activités d'ED menées par les ONG. Mais en proportion, ces budgets restent relativement modestes : pour 2004, cela représente 12,4 % par rapport aux budgets consacrés aux ONG, et seulement 1% par rapport au volume total de l'APD, alors même que les ONG sont les principaux acteurs subventionnés en matière d'ED.

Outre les ONG, d'autres acteurs mènent des activités relevant de la coopération indirecte et gérées donc également par la D3 (service D3.2).

Ainsi, la coopération universitaire indirecte est régie par des conventions conclues entre l'Etat belge et les universités représentées par le Conseil interuniversitaire francophone (CIUF) du côté francophone et par le *Vlaamse Interuniversitaire Raad* (VLIR) du côté flamand. Par ce biais, les universités peuvent accéder à des moyens financiers pour ces différents axes de travail (frais de formation, actions Nord, initiatives propres, coopération universitaire institutionnelle, bourses) dont certains comportent une dimension ED. Ainsi le CIUF mène parfois des activités d'ED à travers la Commission universitaire du développement (CUD), notamment avec son implication dans l'action Campus Plein Sud, tandis que le VLIR a largement contribué à financer et à réaliser des recherches spécifiques à l'ED<sup>49</sup>.

Dans cette même direction des acteurs indirects, d'autres acteurs publics ou citoyens bénéficient aussi des subsides fédéraux, dont certains mènent aussi des actions d'éducation ou de sensibilisation au développement. C'est d'une part le cas des villes et communes aussi bien du côté francophone que du côté flamand, à travers leurs Unions des Villes et Communes ; et d'autre part les syndicats, à travers le cofinancement de leurs actions de solidarité syndicale internationale (projets, formations, etc).

<sup>49</sup> On peut citer les études suivantes : - G. DE BOCK et K. DEREYMAEKER, "Ontwikkeling van methoden en evaluatiecriteria voor kwaliteitsverbetering in het NGO-ontwikkelingseducatiewerk (inz. de residentiële inleefateliers). Eindrapport deel 1: Conceptontwikkeling en praktijkstudie", Brussel-Leuven, 1999-2002; - G. LOIX, e.a. : « Wij melden U fier de geboorte van : het IKOS-model », Leuven, KUL, Faculteit Psychologische en Pedagogische Wetenschappen, 2002; - A. VAN HEMELRIJCK, "Naar een evaluatiekader voor de beoordeling van ontwikkelingseducatie bij NGOs", Brussel, BVO-VLIR-onderzoek 5/5/99-4/5/00, KUB; - VLOR/ Vlaamse Onderwijsraad, Commissie Mondiale Vorming, « Ontwerp van raamadvies over mondiale vorming », Brussel, 31 maart 2002

- *Direction de l'information, de l'éducation et de la sensibilisation (D5)*

La Direction D5 est chargée de la réalisation des activités et de la production d'outils propres de la DGCD en matière de sensibilisation et d'ED. Depuis 2002, la D5 gère essentiellement trois lignes budgétaires :

- Information sur la coopération belge
- Subsidés pour des activités de sensibilisation par des tiers<sup>50</sup> ;
- Cycles de sensibilisation.

La D5 finance également d'autres types d'activités d'ED, notamment via le financement de diverses activités d'information en Belgique, par exemple via le Musée Royal de l'Afrique centrale (Tervuren), les maisons d'accueil en Belgique, le financement de l'asbl Africalia, le financement des activités menées par diverses associations, etc. Par cette direction, la DGCD finance donc aussi bien ses propres activités que celles menées par des tiers.

- *Fonds belge de survie (FBS)*

Le Fonds belge de survie (FBS), une initiative du Parlement fédéral belge (depuis 1983) visant à soutenir la lutte contre la faim en Afrique, et gérée par le service D 2.2 de la DGCD, consacre également 1 % de son enveloppe budgétaire annuelle, soit 250.000 € par an, à des activités de sensibilisation et d'information sur la problématique de la sécurité alimentaire en Afrique. Entre 2001 et 2004, une expérience de collaboration entre le FBS et les ONG a été faite en matière d'ED, concrétisée par la mise en place de la Coalition contre la Faim pour des activités de sensibilisation sur les questions de la faim et de la sécurité alimentaire en Afrique subsaharienne. Même si cette expérience n'a pas été des plus heureuses, notamment à cause de son montage institutionnel, elle a démontré l'intérêt des collaborations et des synergies en cette matière, et les ONG qui en ont fait partie ont d'ailleurs décidé de continuer à travailler ensemble sur ce thème à l'occasion de la Journée mondiale de l'alimentation (16 octobre).

**b) CTB (Coopération technique belge)**

La Coopération technique belge (CTB) n'est pas un bailleur des fonds, mais une société anonyme de droit public ayant pour mission principale d'exécuter les projets et programmes de coopération bilatérale directe que lui confie la DGCD. Cependant elle intègre en son sein des domaines d'activités qui touchent notamment le champ de l'ED : dispositifs « *Annoncer la couleur* » (et son homologue flamand « *Kleur bekennen* »), et les *Infocycles*. A ce titre, elle est financée via le service D5 de la DGCD pour la réalisation de ces activités.

*Annoncer la couleur* est un programme d'ED exécuté par les provinces et les écoles. Depuis 1997, ALC vise à sensibiliser les jeunes à partir de 12 ans à la thématique des relations Nord-Sud. Les campagnes éducatives d'ALC s'adressent à toute personne en relation avec divers publics jeunes : enseignants, éducateurs, animateurs, travailleurs sociaux, étudiants des Hautes Ecoles pédagogiques, etc. Elles poursuivent trois objectifs :

---

<sup>50</sup> Les activités de sensibilisation par les tiers sont ou ont été principalement effectuées par : Cinema novo ; le festival « Couleur café » ; l'émission de télévision « Planète Terre », anciennement appelée « Dunia » ; le festival international des films d'amour de Mons ; le Festival international du film francophone (FIFF) de Namur; le dispositif Intermondes (en collaboration avec la médiathèque) ; Open Doek.

- Induire le respect et la compréhension de l'autre dans une société multiculturelle à dimension planétaire ;
- Aiguiser l'esprit critique pour une meilleure compréhension des réalités complexes dans un monde en pleine mutation ;
- Favoriser l'action collective et l'expérience de vie en démocratie.

En matière éducative, la CTB organise également, depuis 2002, les cycles de formation *Infocycles* antérieurement exécutés par le service D60 de la DGCD, et qui s'adressent principalement aux candidats qui souhaitent travailler dans le cadre de la coopération au développement.

### c) Autres acteurs et leurs niveaux d'intervention

Comme on peut le remarquer jusqu'ici, plusieurs acteurs sont concernés par le cadre institutionnel fédéral de la coopération au développement. Mais l'autorité publique n'est pas seule à pouvoir déterminer ce cadre ; des instances consultatives, des commissions de concertation ou de réflexion, des fédérations d'acteurs, existent et constituent des interlocuteurs, des organes d'avis ou de concertation face à l'autorité publique. En ce qui touche spécifiquement à l'ED, nous pouvons relever le rôle joué face à l'autorité fédérale par les acteurs suivants :

#### - La CFDD (Conseil fédéral du développement durable)

Le Conseil fédéral du développement durable est une instance consultative qui donne des avis à l'autorité fédérale belge sur la politique fédérale de développement durable. Le CFDD organise des activités destinées à élargir la base sociale pour le développement durable, et favorise le débat sur le développement durable en organisant, par exemple, des symposiums réunissant des experts, des représentants des pouvoirs publics et d'organisations sociales ainsi que le public pour échanger des points de vue. Le Conseil met ensuite à profit les résultats de l'échange de points de vue lors de la formulation de ses avis.

Le CFDD est composé de représentants de divers groupes sociaux : des organisations actives en matière d'environnement, des organisations de coopération au développement (et c'est à ce titre que des représentants d'ONG y siègent<sup>51</sup>), des organisations de consommateurs, de travailleurs et d'employeurs, des producteurs d'énergie et des scientifiques.

#### - La CAONG (Commission d'avis des ONG)

Instituée par l'AR du 18 juillet 1997, la CAONG<sup>52</sup> avait pour mission de donner des avis au ministre en charge de la coopération au développement sur toutes les questions relatives au secteur ONG. Elle donne des avis soit à la demande du ministre, soit de sa propre initiative, soit encore à la demande d'une fédération ou d'une ONG.

Dès la mise en application de l'AR 97, la CAONG s'était attelée à clarifier le secteur de l'ED, qu'elle considère comme faisant partie d'un large éventail de facteurs (tels que les médias, l'enseignement, etc) qui influencent l'opinion publique. Ensemble, ces facteurs contribuent à

---

<sup>51</sup> CFDD : 3 représentants d'ONG francophones y siègent, désignés par la Fédération ACODEV.

<sup>52</sup> Elle se compose de douze membres désignés pour une période de trois ans, dont six représentants désignés par les fédérations d'ONG (ACODEV francophone et COPROGRAM néerlandophone) et six experts indépendants, chaque catégorie comprenant autant de membres d'expression néerlandaise que d'expression française. Les experts indépendants sont désignés par le ministre pour une période de trois ans. Les fédérations peuvent proposer des candidats au ministre.

définir des valeurs et des normes de comportements et, dans la construction d'une société, ils serviront, tour à tour, de moteur, de frein ou d'élément perturbateur. C'est pourquoi l'ED ne peut pas être considérée comme la seule solution aux problèmes de comportements relatifs à la coopération au développement, même si, dans l'éventail cité, elle occupe une place incontournable.

Selon la CAONG, l'ED n'est pas simple à définir, et toute définition peut prêter à polémique. A partir de la pratique, il est clair pourtant qu'on peut la définir comme une activité visant à modifier les attitudes et les comportements d'un public, pour qu'il participe à la construction d'une société mondiale plus solidaire. Cela va donc plus loin que le simple transfert d'idées ou de connaissances et ne peut être réduit à une forme particulière de formation scolaire. L'ED implique une action individuelle et collective qui vise à créer et à renforcer une large base sociale, qui implique un élément de mobilisation, doit se concrétiser dans des structures politiques, économiques et culturelles. L'ED est au centre d'un processus social qui conduit à questionner constamment la position de chacun face à la tension vitale entre intérêt personnel et intérêt commun ; elle vise à corriger des attitudes sociales en rappelant la primauté du principe de solidarité mondiale sur celui de concurrence qui est actuellement dominant (CAONG, 2000).

Cependant, la CAONG, dont l'un des derniers travaux a été consacré à l'ED (A. Fredericq, 2003) est de facto en cessation d'existence depuis 2004<sup>53</sup>, car les nouveaux ministres en charge de la Coopération au développement n'en ont pas renouvelé le mandat, et ce malgré l'avis des fédérations des ONG.

- *ACODEV (Fédération francophone et germanophone des associations de coopération au développement)*

ACODEV regroupe la quasi totalité ONG francophones et germanophones<sup>54</sup>, agréées par le ministre fédéral de la Coopération au développement. En tant que Fédération, ACODEV représente, défend et promeut les intérêts de ses membres dans leurs relations avec les pouvoirs publics et les bailleurs de fonds publics pour leurs actions de coopération au développement d'une part ; et concourt d'autre part à l'amélioration de la qualité de travail de ses membres.

Pour mener à bien ces objectifs, la fédération a institué en son sein quatre groupes sectoriels où les ONG se concertent sur leurs activités spécifiques, en se basant sur la répartition des activités des ONG telles que définies par l'AR 97 en matière de cofinancement.

- Groupe sectoriel Ressources humaines (GSRH).
- Groupe sectoriel Financement de partenaires (GSFP).
- Groupe sectoriel Education au développement (GSED).
- Groupe sectoriel Offre de Services (GSOS).

---

<sup>53</sup> Les derniers travaux de la CAONG ont été clôturés en avril 2004. La CAONG ne peut en effet travailler que si le Ministre de la Coopération au développement nomme par arrêté ministériel les experts indépendants, ainsi que ses président et vice-président. Ce qui n'a pas été fait à la fin des mandats en avril 2004.

<sup>54</sup> Une partie importante des ONG sont des ONG « nationales » ou « bilingues », dans la mesure où leurs activités sont manifestes et significatives en Communauté française, elles peuvent devenir membres d'ACODEV.

Sur toutes ces matières, ACODEV travaille en étroite collaboration avec son homologue flamand COPROGRAM, qui a les mêmes statut et missions que lui<sup>55</sup>. En matière d'ED, la Fédération défend les intérêts de ses membres via ses instances, alimentées par le GSED, en collaboration avec son homologue flamand de COPROGRAM, à savoir le *Werkgroep Educatie*. Notons aussi que plusieurs ONG bilingues (ou nationales) sont membres d'ACODEV et de COPROGRAM à la fois, et se retrouvent donc également dans les groupes de travail des deux fédérations.

#### **d) Des limites du cadre institutionnel fédéral**

Si les dispositions réglementaires de l'autorité publique fédérale ont servi à faciliter le cofinancement des activités éducatives par l'autorité publique, elles n'ont cependant pas recouvert exactement le secteur ED ni permis d'éviter tout autre confusion avec d'autres types d'activités. A certains égards, on dirait même que la vision du législateur a été un peu restrictive par rapport à l'immensité et à l'inventivité du secteur de l'ED. En particulier, le législateur n'a pas précisé sa vision de l'ED ni les résultats attendus de ce secteur d'activités : s'agissait-il d'informer la population sur les activités de coopération au développement, ou de travailler à un changement des mentalités dans la société belge en faveur de la solidarité avec le Sud ? Le manque de vision commune ou de stratégie partagée en la matière par l'ensemble des acteurs complique la lisibilité et réduit la visibilité des actions ED, et rend donc difficile la mesure de l'impact ou des résultats atteints en cette matière ; et cela vaut pour l'ensemble des acteurs engagés dans ou concernés par ce secteur. Malheureusement, plutôt que de travailler à l'élaboration de cette vision ou stratégie commune partagée par différents acteurs, l'autorité publique, et en particulier son administration (DGCD), semble plutôt encline à réformer continuellement le cadre administratif. On peut se demander si ces changements successifs sont de nature à résoudre tous les problèmes qui se posent dans le domaine de l'ED.

Par ailleurs, la manière dont se présente ce cadre institutionnel influence fortement le travail des acteurs. On a vu comment les activités de la CAONG se sont arrêtées, alors même que le secteur ONG voulait maintenir cette instance d'avis ; on a vu également comment les groupes de travail des fédérations se structurent en fonction de la répartition des secteurs d'activités telle qu'inscrite dans la réglementation sur le cofinancement des ONG. Cette subdivision des secteurs a d'ailleurs souvent été stigmatisée par les ONG qui dénoncent les « cloisons » que cela introduit dans leurs actions et qui déforce, de ce fait, la cohérence globale qu'elles veulent imprimer à leurs actions. Les réformes répétitives du système de cofinancement (en 1991, puis 1997, 2002, et 2005 déjà) constituent à cet effet une entrave sérieuse au travail à long terme des acteurs éducatifs.

### **7.1.2. L'ED aux niveaux communautaire, régional et local**

#### **a) Administration publique communautaire et régionale : CGRI-DRI**

La Région wallonne et la Communauté française de Belgique développent leurs propres politiques de coopération internationale dans les matières qui relèvent de leurs compétences. La gestion et l'exécution de cette politique est confiée au CGRI-DRI, situé au sein de l'Espace international Wallonie-Bruxelles (EIWB). Le Commissariat Général aux Relations Internationales

---

<sup>55</sup> Coprogram défend les intérêts des ONG membres et n'a pas de tâches opérationnelles. Mais, à la différence d'ACODEV, Coprogram a encore dans ses attributions le rôle de fédération patronale, dévolue du côté francophone à la Fédération des employeurs ONG (FEONG), et apporte donc à ses membres le soutien à la gestion du personnel, l'appui juridique, la collecte et la diffusion d'informations, une plateforme pour les employeurs de la Commission paritaire 329.



(CGRI) de la Communauté Française et la Division des Relations internationales (DRI) de la Région Wallonne gèrent donc conjointement les accords et les programmes de coopération de la Communauté française et de la Région wallonne en matière de relations internationales.

Agissant comme Administration des Affaires étrangères de la Communauté française et de la Région wallonne, le CGRI-DRI coordonne sur le plan international les actions de développement des départements qu'il représente. Dans ce cadre une ligne budgétaire « Fonds de cofinancement des ONG » a été créée en 1998 pour soutenir des activités de coopération et d'ED portées par les ONGD.

Quatre types d'actions sont soutenus par le « Fonds de cofinancement des ONG »:

- L'appui à des projets d'ED présentés par les ONG (en Wallonie et à Bruxelles).
- Les projets de développement menés dans les pays en développement présentés par une ONG et bénéficiant d'un financement majoritaire de la Coopération fédérale belge ou de l'Union européenne.
- Le doublement de la récolte de fonds de l'Opération 11.11.11 menée par le CNCND (Centre National de Coopération au Développement) pour son programme « partenaires » (projets de développement dans les pays en développement). Cet appui valorise la contribution citoyenne et stimule l'Opération;
- L'appui des projets présentés par des opérateurs du Sud, répondant aux critères et objectifs du programme « Citoyenneté et démocratie » et parrainés par le CNCND.

La Région wallonne lance par ailleurs annuellement, depuis 2001, un appel à projets dans le cadre du développement durable, ouvert à tous les acteurs indirects de la coopération au développement, notamment les ONG, les syndicats, les villes et communes.

En matière d'ED, le CGRI-DRI souhaite promouvoir un engagement en faveur des relations Nord-Sud plus équitables, en faisant comprendre les réalités vécues par le Sud d'une part, et les interdépendances entre les populations du Nord et du Sud d'autre part. A titre indicatif, voici l'évolution du cofinancement par le CGRI-DRI des projets d'ED présentés par les ONG :

1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
98.255€	94.508€	88.901€	89.241€	94.294 €	120.589€	89.268€

Un « Comité d'Avis commun » Région wallonne/Communauté française et ONG a été institué, composé des représentants de l'administration (CGRI-DRI), et représentants des ONG mandatés par le CNCND et ACODEV. Ce comité conjoint, qui a été élargi à d'autres représentants du CWBCI en 2005, a pour mission l'examen et l'analyse des dossiers de coopération et la proposition de décision au ministre des Relations internationales compétent.

### **b) La Commission communautaire française (COCOF)**

La COCOF est l'administration compétente pour les instances communautaires francophones de la Région de Bruxelles-Capitale. Elle peut, par le biais de règlements, agir en qualité de pouvoir organisateur sur les matières culturelles d'enseignement et matières personnalisables. Elle peut en outre exercer les compétences qui lui sont déléguées par le Conseil de la Communauté française, (c'est-à-dire le Parlement de la Communauté française). La COCOF intervient dans les secteurs suivants : affaires sociales, culture, éducation permanente, enseignement, Service bruxellois

francophone des personnes handicapées, formation professionnelle, jeunesse, petite enfance, relations internationales, santé, socioculturel, sport, tourisme.

Nonobstant des moyens très limités, la COCOF cofinance également des petites actions de sensibilisation ou de solidarité internationale sur base d'appels à projets occasionnels.

### **c) Instances de coordination ou de concertation en Communauté française**

#### - Le CWBCI (Conseil Wallonie Bruxelles de la Coopération internationale)

A l'instar du CFFD au niveau fédéral, les pouvoirs publics de la Région wallonne, de la Communauté française, de la Communauté germanophone et de la Région de Bruxelles – Capitale, ont créé en 2003 un Conseil Wallonie Bruxelles pour la Coopération internationale (CWBCI), qui est donc l'instance consultative pour le niveau communautaire et régional. Ses membres sont d'une part les pouvoirs publics régionaux et communautaires ci-haut cités, et d'autre part les représentants des différents acteurs de la coopération au développement dans l'espace francophone et germanophone (ONG, universités, syndicats, villes et communes, associations de coopération, entreprises, etc).

Les missions et attributions du CWBCI sont :

- Proposer des pays et/ou régions des secteurs d'activités prioritaires aux gouvernements et au collège, sur base de modalités convenues entre ceux-ci ;
- Rendre un avis sur toute proposition ou projet législatif en matière de coopération internationale ;
- Formuler des propositions particulièrement en ce qui concerne la sensibilisation et l'ED, l'implication des personnes étrangères ou d'origine étrangère et la décentralisation de la politique au développement via un rôle accru des pouvoirs locaux ;
- Etre consulté à l'occasion de l'évaluation externe de la politique des gouvernements en matière de coopération et de solidarité internationale et, le cas échéant, formuler de nouvelles propositions aux gouvernements et au Collège ;
- Proposer aux quatre gouvernements la fixation des critères de qualité de la politique de coopération internationale ;
- Organiser, en concertation avec les ministres, un forum annuel réunissant tous les acteurs du développement.

#### - L'Union des Villes et Communes

Assez actives ces dernières années dans le domaine de la solidarité internationale, les villes et communes belges se profilent aussi bien comme acteurs que comme bailleurs des fonds en matière de solidarité internationale. Elles recourent, en plus de leurs fonds propres variables selon les tailles et les enjeux, à des subsides publics en matière de coopération au développement essentiellement sur une ligne de cofinancement spécifique de la DGCD (D3.3), et aussi auprès de la Région wallonne dans ses appels au cofinancement des actions de développement durable dans le Sud<sup>56</sup>. A cela s'ajoute évidemment le recours à des fonds européens en matière de coopération décentralisée.

Pour autant, l'UVC ne semble pas encore disposer d'une stratégie commune et visible en matière d'ED ; ainsi la rencontre organisée par les communes bruxelloises le 9 mars 2005 aura porté

---

<sup>56</sup> *Coopération au développement, Les communes bruxelloises en action*, Hôtel de ville, Bruxelles, 9 mars 2005

davantage sur la valorisation des actions des communes en matière de solidarité internationale, et pas vraiment sur une vision ni une stratégie spécifique en matière d'ED au niveau communal.

Evidemment, on ne peut pas nier tous les efforts déployés par certaines communes en matière de sensibilisation des fonctionnaires communaux ou d'information du public communal sur les questions du Sud via les canaux de communication communaux (Isabelle Compagnie, 2002). Mais de là à concevoir ou à mettre en place une démarche éducative, l'UVC a encore beaucoup à faire, d'autant plus que ses actions internationales portent aussi bien (et même beaucoup plus) sur des jumelages avec de nombreuses villes et municipalités à travers le monde, et pas seulement avec le Sud.

Néanmoins, on note ces dernières années une forte collaboration entre des communes et des ONG en matière d'éducation, comme cela fut le cas en particulier avec le CNCD dans le cadre de la campagne « *Ma commune n'est pas le bout du monde* ».

- Le CNCD (Centre national de la coopération au développement).

Le CNCD - Opération 11.11.11 est une coordination pluraliste qui rassemble la majorité des organisations engagées dans la coopération au développement, en Communauté française et germanophone de Belgique. Issu de la scission, en 1982, d'une coupole nationale en deux entités communautaires<sup>57</sup>, son objectif est de développer la solidarité entre le Nord et le Sud tout en encourageant les synergies entre les multiples acteurs impliqués.

Afin de réaliser cet objectif le CNCD s'est assigné trois missions spécifiques :

- l'interpellation des pouvoirs publics et privés sur leur responsabilité en matière de coopération au développement et de solidarité internationale ;
- la sensibilisation du public via l'information et l'ED ;
- le financement de programmes de développement grâce à l'opération 11.11.11.

A la différence d'ACODEV, le CNCD compte parmi ses membres aussi bien des ONG agréées que des associations diverses, des syndicats, des mouvements, etc. ; il mène également ses propres activités en tant que ONG, notamment en matière d'ED, et est ainsi également cofinancée, notamment par la DGCD.

- Le RED Nord-Sud

Le RED Nord-Sud était un réseau pluraliste d'ED, constitué par une vingtaine d'ONG et d'organisations d'éducation permanente ayant une pratique significative d'ED en Communauté Française. Il visait à promouvoir l'ED auprès des pouvoirs publics, du monde associatif, de l'enseignement et de l'éducation permanente, et auprès des médias. Ce réseau n'intervenait pas directement auprès des écoles et du public en général, mais s'appuyait sur le travail de ses membres et, dans la mesure du possible, il servait de relais à leurs initiatives. Cependant, suite à des difficultés internes, ce réseau a progressivement cessé de fonctionner et a fini par disparaître.

---

<sup>57</sup>La coupole sœur du CNCD du côté flamand est l'ONG 11.11.11 Vlaanderen (anciennement NCOS), qui rassemble l'ensemble du mouvement Nord-Sud flamand. Elle développe des activités de lobbying et de plaidoyer en faveur de la solidarité Nord-Sud, et organise chaque année la grosse opération de récolte des fonds (11.11.11 autour du 11 novembre) pour soutenir des projets de développement dans le Sud.

- Le groupe sectoriel Education au développement (GSED) d'ACODEV

Loin d'être une institution ou une instance de décision, le GSED est un groupe technique, un lieu d'échange et de concertation entre les acteurs ED au sein de la fédération ACODEV. Il tend également à devenir un lieu d'impulsion des synergies entre ces différents acteurs afin d'accroître l'efficacité et la visibilité des actions d'ED en Communauté française d'une part, et d'autre part de contribuer à améliorer la qualité du travail éducatif des ONG membres.

**d) Limites du cadre institutionnel francophone Wallonie-Bruxelles**

Le soutien des autorités publiques francophones à des actions d'ED est confronté à deux écueils majeurs :

- des moyens financiers très limités : à titre indicatif, le soutien global aux actions d'ED des ONG tournent autour de 90.000 € par an, alors que la demande globale du secteur excède généralement le triple de cette enveloppe disponible ;
- éparpillement des moyens et manque de coordination, aussi bien au niveau des bailleurs de fonds que des acteurs bénéficiaires de ces subsides.

Ainsi, la Région wallonne a augmenté ses budgets consacrés au soutien à des activités de développement dans le Sud, mais le CGRI-DRI n'a pas su augmenter pour autant la part consacrée à l'ED, car celle-ci relève de la compétence de la Communauté française. Pour faire face à l'afflux des demandes, le CGRI-DRI procède donc plutôt par saupoudrage dans la répartition des moyens disponibles. En conséquence, les subsides alloués à l'ED servent à peine à renforcer des petites actions de proximité ou à contribuer aux fonds propres des ONG en complément à des subsides reçus auprès d'autres bailleurs de fonds principaux.

Pour accroître l'efficacité de ses interventions en la matière, l'autorité publique régionale et communautaire devrait donc veiller à augmenter significativement l'enveloppe réservée à la subvention des actions d'ED d'une part, et stimuler les synergies entre les acteurs en vue de les amener à proposer des actions conjointes potentiellement plus porteuses d'efficacité ou de résultats.

**7.2. Le cadre institutionnel au niveau européen**

***7.2.1. L'ED selon la Commission européenne***

En matière d'ED, la Commission européenne soutient des actions de :

- Sensibilisation de l'opinion publique européenne aux problèmes des pays en développement et aux relations entre le Nord et le Sud.
- Mobilisation du soutien en Europe en faveur du développement.

Pour la Commission européenne, ces actions doivent s'adresser à des groupes cibles bien définis et traiter de questions clairement définies. Elles doivent se baser sur une analyse bien fondée des questions et une bonne connaissance des groupes concernés, et comporter une dimension européenne claire, concrète et pertinente par rapport aux objectifs.

Dans ce cadre, le Conseil des ministres européen en charge de la coopération au développement a adopté, le 8 novembre 2001, une résolution européenne en faveur de l'ED en Europe.

Dans ses grandes lignes, cette résolution européenne :

- souhaite favoriser un soutien accru à l'ED, ainsi que la politique de communication qui y est liée, de la part de la Commission européenne et des Etats membres grâce à l'établissement de liens plus étroits entre différents secteurs qui peuvent aider à la promotion de l'ED, notamment les ONG, les écoles, les universités, la formation des adultes, la formation des formateurs, les médias audio-visuels, la presse, le monde associatif, les mouvements de jeunesse ;
- encourage la Commission européenne et les Etats membres à poursuivre leur soutien aux initiatives des ONG d'ED, ainsi qu'à celles émanant des coordinations nationales des ONG de développement.
- souligne l'importance du commerce équitable, qui constitue une méthode efficace d'ED, et estime qu'il serait utile d'examiner, en concertation avec les milieux intéressés, les possibilités de promouvoir davantage cette forme de commerce en Europe.
- veut encourager les échanges d'informations et d'expériences sur l'ED entre les gouvernements et les acteurs de la société civile, ainsi qu'au sein même de ces entités.
- encourage les initiatives des ONG et des institutions européennes et nationales, qui visent à sensibiliser les populations des pays candidats à l'adhésion à l'UE, sur l'importance de soutenir la solidarité internationale dans la lutte contre la pauvreté dans le monde, ainsi que d'y promouvoir en général l'ED.
- invite la Commission à renforcer ses actions d'information et de communication afin de mieux sensibiliser le public des Etats membres, ainsi que des Etats candidats à l'adhésion, à la politique européenne de coopération au développement.
- salue le travail d'ED réalisé par le Conseil de l'Europe à travers son Centre Nord-Sud qui permet de toucher l'ensemble des pays membres du Conseil de l'Europe, parmi lesquels figurent aussi les nouveaux pays membres.

### **7.2.2. Cadre administratif du cofinancement**

La *DG Développement* (Direction Générale de la coopération au développement) de la Commission européenne contribue à la définition de la politique de coopération au développement de l'Union européenne à l'intention des pays en développement. L'Unité A4 (Société civile, Bonne gouvernance, ONG, Coopération décentralisée, Sensibilisation aux questions de développement) est chargée du cofinancement des projets introduits par les ONG de développement. Le cofinancement des activités des ONG vient en complément des principaux instruments de financement de la coopération au développement européenne. Dans ce cadre, la Commission européenne soutient des actions de sensibilisation de l'opinion publique aux questions de développement via sa ligne budgétaire 21.02.03 (anciennement B7-6000). Cette ligne budgétaire a été créée en 1976 avec une dotation de 2,5 millions € pour permettre à la Commission européenne, dans le cadre de sa politique de développement, de soutenir les actions proposées par les ONG européennes spécialisées dans la coopération au développement. Ces actions devraient spécialement contribuer, directement et durablement, à l'amélioration des conditions de vie et des perspectives de développement des populations bénéficiaires défavorisées et marginalisées dans les pays en développement.

A partir de 1979, un volet spécifique de sensibilisation de l'opinion publique européenne a été inclus. Ce cofinancement s'inscrit dans le cadre général de l'engagement de l'Union européenne (UE) en faveur de la lutte contre la pauvreté, de l'Etat de droit et du respect des libertés fondamentales tel que stipulé à l'article 177 (anciennement article 130 U) du Traité de la Communauté européenne. Actuellement (2005), le montant de l'enveloppe dégagée par la ligne budgétaire 21.02.03 équivaut à +/- 200 millions €. En règle générale, 90 % des fonds de ce poste

budgetaire sont alloués au cofinancement des actions diverses entreprises par des ONG et leurs partenaires dans les pays en développement, et 10 % sont attribués au cofinancement des actions d'éducation et de sensibilisation de l'opinion publique européenne sur les questions de développement, avec un droit d'initiative des ONG sur des actions qu'elles proposent au cofinancement. Un accord est en train de se dégager actuellement (pour le budget 2006) pour augmenter la part réservée à la sensibilisation de l'opinion publique européenne sur des questions de développement.

L'objectif général pour les actions de sensibilisation de l'opinion publique aux questions de développement est de sensibiliser l'opinion publique européenne aux problèmes de développement dans les pays en développement et dans les relations entre ces pays et les pays industrialisés, afin de mobiliser le public européen en faveur de stratégies et d'actions ayant un impact positif sur les populations défavorisées des pays en développement.

Parmi les actions qui poursuivent cet objectif général, la priorité est accordée aux actions qui :

- mettent l'accent sur l'interdépendance entre l'Union européenne et les pays en développement ;
- visent à mobiliser le soutien en faveur de relations Nord-Sud plus équitables ;
- encouragent la collaboration entre ONG ;
- permettent une participation active des partenaires des pays en développement.

Les actions qui fournissent un appui stratégique au niveau national ou européen à des activités communes de sensibilisation aux questions de développement sont considérées comme faisant partie des actions qui encouragent la collaboration entre ONG.

### ***7.2.3. Les acteurs et leurs interventions au niveau européen***

#### **a) CONCORD (Confédération européenne des ONG d'urgence et de développement).**

CONCORD est la confédération européenne des ONG de développement et d'aide humanitaire. Elle est l'organisme de représentation officielle des ONG de développement et d'urgence auprès de l'Union européenne, et est soutenue financièrement par la Commission européenne à hauteur de 75 % de ses frais de fonctionnement. Créée le 30 janvier 2003 sur les cendres de l'ancien Comité de liaison des ONG (CLONG), CONCORD rassemble, pour la première fois dans une association permanente, des ONGD de tout type et de tous les Etats de l'Union européenne mais aussi des pays candidats.

CONCORD regroupe 20 plate-formes nationales européennes et de 18 réseaux internationaux, représentant ensemble plus de 1.500 ONG, soutenues par des millions de citoyens européens. Elle allie la conduite de réflexions et d'actions politiques communes au dialogue avec les institutions européennes et les autres organisations de la société civile. Ses objectifs consistent à structurer les débats, à améliorer la qualité du travail des ONGD et à permettre des échanges fructueux tant entre les ONGD qu'avec les institutions européennes en combinant expertises et représentations. CONCORD participe à la campagne « *Action Mondiale contre la Pauvreté* ».

#### *- Le Forum Européen de l'éducation au développement*

Le Forum ED est un des 3 groupes de travail centraux et stratégiques existant au sein de CONCORD. Chargé de coordonner la réflexion globale sur l'ED au niveau européen et composé des représentants de chaque Etat membre, il se réunit au moins une fois par an dans un pays membre pour débattre des questions et définir des orientations sur l'ED en Europe.

Après la dissolution du CLONG, une des premières tâches accomplies par le Forum européen d'ED a été la relance du **DEEEP** (*Development Education Exchange in Europe Project*) sous forme d'un programme triennal d'activités des ONG européennes en matière d'ED, soutenu par les plate-formes nationales. Ce projet, jadis présenté à la Commission européenne par le CLONG, a été introduit auprès de la Commission européenne à partir de 2002 par un consortium d'ONG européennes<sup>58</sup> ; financé à hauteur d'environ 1 million € sur trois ans, il est destiné à accroître l'aptitude des ONG à fournir une ED de base via l'échange méthodologique, la formation, l'amélioration de la mise en réseau, l'élaboration de politiques et de projets communs. Les principaux objectifs du DEEEP sont :

- Fournir aux ONG et autres décideurs en Europe un cadre de concertation en matière d'ED par le biais d'une mise en réseau appropriée et des facilités dans l'échange d'information.
- Faciliter la fourniture d'opportunités de formation, promouvoir les savoirs et les liens entre les éducateurs des ONG européennes et les pays du Sud, et optimiser l'utilisation des expériences et des ressources à travers l'Europe.
- Accroître la visibilité des questions de développement parmi les citoyens européens à travers la mise en œuvre de la résolution du Conseil en faveur de l'ED et des activités publiques de sensibilisation.

Le DEEEP a constitué en son sein quatre groupes de travail s'occupant chacun d'une activité spécifique:

- *L'Université d'été* est un événement annuel de formation interactive, accueilli chaque année par une plate-forme nationale membre de CONCORD ; elle a pour but de fournir aux éducateurs en développement de l'UE des opportunités de formation ainsi qu'un exposé des réflexions contemporaines en matière d'ED et de méthodologies<sup>59</sup>.
- Plaidoyer; initialement appelé groupe Résolution, ce groupe a pour but d'aider les plates-formes nationales à établir des stratégies nationales et européennes en vue de la mise en œuvre de la résolution européenne sur l'ED, et à plaider auprès des institutions nationales et européennes pour qu'elles respectent leurs engagements à soutenir le travail d'ED.
- Information : ce groupe est un espace d'échange, de réflexion et de collaboration, à travers une newsletter électronique diffusant diverses informations sur l'ED ;
- Formation : volet consacré à la création des opportunités de formation au niveau européen sur des questions liées à l'ED, comme l'évaluation d'impact des actions ED.

Ces groupes sont ouverts et encouragent la participation de toute ONG d'ED.

- *TRIALOG* :

TRIALOG est un autre projet mené par CONCORD en matière d'ED, de sensibilisation et de plaidoyer. Il s'inscrit dans le cadre de l'élargissement de l'UE<sup>60</sup> et vise à :

<sup>58</sup> ITECO (Belgique) comme ONG leader, DEA (Royaume-Uni), UCODEP (Italie), TAKSVARKKI (Finlande).

<sup>59</sup> L'Université d'été 2003 s'est déroulée au Portugal, la suivante (2004) en Belgique, et celle de 2005 en Suède.

<sup>60</sup> Les pays visés par TRIALOG sont : Bulgarie, Chypre, République tchèque, Estonie, Hongrie, Lettonie, Lituanie, Malte, Pologne, Roumanie, République slovaque, Slovénie ; 413 ONG européennes environ sont touchées par ce projet.



- sensibiliser aux questions Nord-Sud dans le contexte de l'élargissement de l'Union européenne ;
- créer un réseau avec des partenaires des nouveaux Etats membres; intensifier les échanges entre les organisations et individus intéressés, dans les nouveaux Etats comme dans les anciens Etats membres de l'UE, par les relations avec le Sud.

Les activités de TRIALOG se basent sur la conviction que l'implication systématique de la société civile dans le processus d'élargissement constituera un facteur décisif en vue de la création d'une Europe qui s'engage à la promotion d'un développement durable aux niveaux économique, social et démocratique en Afrique, Asie et Amérique latine. La volonté actuellement affichée par la Commission européenne de sensibiliser et d'impliquer davantage les nouveaux pays membres<sup>61</sup> de l'UE (et les candidats à l'adhésion) sur les questions de développement vient accroître la pertinence du projet TRIALOG.

### **b) Autres réseaux**

En plus de CONCORD et de ses groupes, il existe plusieurs centres et réseaux au niveau européen, menant des actions qui ressortent du domaine éducatif et de la sensibilisation aux questions du développement. On peut citer notamment :

- Le *Centre Nord-Sud* du Conseil de l'Europe pour l'interdépendance et la solidarité mondiales : créé en 1989 par le Conseil de l'Europe<sup>62</sup> pour encourager la coopération et la solidarité entre le Nord et le Sud, et pour améliorer l'éducation et l'information sur les liens d'interdépendance qui unissent les habitants de la planète, il affirme la validité des valeurs défendues par le Conseil (respect des droits de l'homme, démocratie et cohésion sociale) au-delà du continent européen. Depuis sa création, le Centre Nord-Sud a bénéficié du soutien de la Commission européenne, dans le cadre de subventions structurelles de fonctionnement aussi bien que pour des projets spécifiques.
- *GENE* (Global Education Network Europe)<sup>63</sup> : émanation du Centre Nord-Sud, ce réseau est composé de structures nationales pour l'organisation, le soutien et la recherche en ED. Ce réseau établit le lien entre la Commission européenne et le Centre Nord-Sud pour l'ED.
- *EUROSTEP* : réseau de 19 ONG provenant de 13 pays européens, il a été créé en 1990 pour coordonner les activités de ses membres au niveau européen. Ses deux principaux buts sont d'influer sur les politiques de coopération des institutions multilatérales, et en particulier celles de l'Union européenne, et d'améliorer la qualité des initiatives prises par les ONG.
- *POLYGONE* : « Réseau international d'Education populaire et d'éducation au développement », constitué en 1996 autour d'un projet européen de formation en ED à destination des animateurs de jeunes, il vise à articuler des actions pédagogiques entre le Nord et

<sup>61</sup> DGCD, *Recommandations de la conférence sur la sensibilisation tenue à Bruxelles les 19-20 mai 2005*.

<sup>62</sup> Il compte vingt Etats membres : Allemagne, Chypre Espagne, Finlande, France, Grèce, Irlande, Islande, Italie, Luxembourg, Malte, Norvège, Pays-Bas, Portugal, Saint-Marin, Saint-Siège, Slovénie et la Suède.

<sup>63</sup> Ses membres sont InWEnt (Allemagne), DCI (Irlande), NCDO (Pays-Bas), Rog & Ministry for Foreign Affairs (Norvège), Foundation Education and Development (Suède), DEA (Royaume-Uni).



le Sud<sup>64</sup>. Il se concentre spécifiquement sur les parties hispanophones et francophones de l'Europe, et prône une pédagogie pour l'action qui vise à développer les capacités de chacun à travers la collaboration en vue de la construction d'un monde plus juste.

- *NEWS* est un réseau européen des magasins du commerce équitable ; outre sa volonté de promouvoir le développement du réseau constitué, il tente de sensibiliser le public européen au commerce équitable et, à ce titre, est en lien avec l'ED.

- *SOLIDAR* est une alliance internationale indépendante d'ONG engagées dans la fourniture de services sociaux, la coopération internationale, l'aide humanitaire et la formation continue, et historiquement liées au mouvement libre et démocratique du travail et des syndicats. Ses membres<sup>65</sup> sont unis par leur conviction que les droits sociaux, économiques, civils, politiques et culturels de l'homme sont indivisibles et affirment que la solidarité est la meilleure manière d'atteindre l'équité.

- *CIDSE* : Le Forum communication et éducation COMED est une coordination des départements communication/campagne/ED des organisations membres de la CIDSE. Ce Forum se réunit une fois par an, chez l'une des organisations membres de la CIDSE, pour :

- s'informer mutuellement des campagnes de Carême et d'autres activités ;
- échanger des idées sur les actions envisagées; et
- trouver des collaborations ad hoc autour de thèmes spécifiques.

Les membres du COMED ont participé activement à la campagne conjointe de la CIDSE sur les Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) de 2005 qui a eu pour cibles le sommet du G8 au Royaume-Uni et le sommet de l'ONU sur les OMD. L'agence responsable actuellement est Cordaid.

- *APRODEV* : association de 17 grandes organisations de développement et d'aide humanitaire proche du Conseil mondial des Eglises (*World Council of Churches*), APRODEV est active dans beaucoup de domaines de la coopération au développement, notamment en matière de sensibilisation, d'ED de plaidoyer.

- *EURODAD* : a pour objectif de coordonner les activités des ONG qui oeuvrent dans les domaines de la dette, de l'ajustement structurel, de la responsabilité des institutions de Bretton-Woods, des marchés et flux financiers dans les pays en développement afin d'atteindre une meilleure coordination et cohérence ainsi qu'un impact plus grand du travail des ONG. En particulier, il cherche à sensibiliser les décideurs en Europe et dans le monde ainsi que les médias, aux responsabilités, compétences et limites des gouvernements européens, des institutions et sociétés privées - en tant que principaux créanciers du tiers monde - à résoudre la crise de la dette.

---

<sup>64</sup> POLYGONE est un réseau international constitué de 8 ONG (comité de coordination) du Sud et du Nord (Bismaew en Indonésie, Citi-habitat au Cap Vert, Etapas au Brésil, Prodesa au Guatemala, Cidac au Portugal, Hegoa et Cip en Espagne et Iteco en Belgique) ayant dans leur mission un volet éducatif.

<sup>65</sup> SOLIDAR compte 25 membres effectifs, en provenance de 15 pays européens, 7 membres associés, 1 observateur et 4 membres honoraires.

#### **7.2.4. Limites du cadre institutionnel européen**

Le cadre de la Commission européenne comme bailleur de fonds comporte aussi des limites majeures, liées notamment à l'insuffisance des moyens et au manque de cohérence entre différentes politiques menées.

D'abord l'enveloppe budgétaire disponible est de plus en plus faible ; le nombre de pays membres de l'UE augmente, et avec lui le nombre d'acteurs prétendant à des subsides européens pour des actions de coopération ou d'ED ; mais les budgets disponibles n'augmentent pourtant pas en proportion de ce cadre. Par conséquent, de moins en moins d'ONG, surtout celles de petite taille, accèdent effectivement aux subsides européens pour leurs actions dans le champ de la solidarité Nord-Sud. En matière d'ED, l'adoption de la résolution n'a pas non plus été suivie d'une valorisation des moyens consacrés à ce type d'activités, et le fait que la résolution elle-même n'a aucune force contraignante la réduit à un rôle plus symbolique qu'opérationnel. Enfin, dans une perspective plus globale, certaines dispositions des politiques européennes (en matière agricole par exemple) s'inscrivent à l'opposé même des valeurs que l'UE dit vouloir promouvoir à l'échelon planétaire, et réduisent même les chances de réussite des interventions des différents acteurs en matière de développement. Une certaine cohérence entre les discours et les actions ou les mesures concrètes est donc indispensable à ce niveau.

Néanmoins, la Commission européenne en tant que bailleur de fonds ou instance de régulation et d'orientation, a aussi une influence certaine sur la manière dont travaillent les acteurs d'ED. L'existence de ces nombreux réseaux est illustratif de la manière dont les règles de cofinancement influencent le travail des acteurs ; ainsi, même si beaucoup de ces réseaux se sont constitués sur base de préoccupations thématiques communes ou des affinités « naturelles » entre organisations sœurs, beaucoup d'autres se sont constitués, en particulier des consortiums européens, principalement pour répondre à une exigence administrative du bailleur de fonds et pour avoir donc accès à des subsides européens. La manière dont s'est constitué le consortium qui a introduit le projet DEEEP, sous l'impulsion du Forum ED à la suite de la liquidation du CLONG, est un bel exemple de cette forme d'association. Par ailleurs, en l'absence d'un cadre de référence commun à différents pays membres, les actions des ONG et des autres acteurs en matière d'ED ou de sensibilisation sont menées de manière différente d'un pays à un autre.

### **7.3. L'ED au niveau international**

#### **7.3.1. Cadre général**

Plusieurs organisations et agences internationales traitent des thématiques appartenant ou touchant aux champs d'action de l'ED, aussi bien au Nord qu'au Sud. Venant souvent en appui à des programmes spécifiques, des actions de lobbying, de sensibilisation, d'information, d'éducation sont souvent menées sous cette bannière sans que cela se nomme forcément ED et sans que cela ressemble forcément à ce que dans le contexte belge on appelle actions d'ED. Les conceptions même de l'ED diffèrent souvent selon que l'on se trouve dans un contexte national ou dans les enceintes internationales.

Le plus souvent, l'ED est entendue tantôt dans le sens de l'éducation formelle ou non formelle dans les pays en développement, tantôt dans le sens de l'éducation à la sauvegarde de l'environnement (développement durable), et quelques fois au sens de l'éducation populaire dans le Sud (POLYGONE, 2003). Cela diffère ainsi de l'acception que l'on a de ce concept dans le contexte belge comme décrit et précisé plus haut. Menant des activités propres dans leurs

domaines d'intervention ou de compétences, ces agences ou organisations internationales travaillent aussi souvent en collaboration avec ou en sous-traitance à d'autres acteurs étatiques ou privés, dont des organisations de la société civile. Dans beaucoup de cas, elles lancent aussi des appels à projets ou subventionnent des actions d'ONG dans des thématiques qui relèvent de leurs domaines, au Nord comme au Sud, et notamment des actions de sensibilisation et d'ED.

Depuis les agences des Nations unies jusqu'aux regroupements de type culturel comme l'Organisation internationale de la francophonie, on dénombre donc une large panoplie d'acteurs publics internationaux ou multilatéraux qui s'occupent directement ou indirectement de l'ED sous ses diverses acceptions, en particulier dans les domaines de l'appel à la charité du public pour soutenir des actions sur le terrain, du plaidoyer et du lobbying en faveur de certaines causes précises, etc. A titre illustratif, on peut citer :

- le PNUD (Programme des Nations Unies pour le développement), actuellement engagé notamment dans des campagnes en faveur des OMD ;
- la FAO (*Food and Agricultural Organization*) et le Programme alimentaire mondial (PAM), qui mènent régulièrement des actions de sensibilisation en vue de combattre la faim dans le monde ;
- l'OMS (Organisation mondiale de la santé), qui lance régulièrement des campagnes en faveur de la santé dans les pays pauvres, etc ;
- l'OIF (Organisation internationale de la francophonie) qui, dans les domaines de l'éducation et de la culture, mène ou soutient de nombreuses actions en faveur des populations du Sud (médias, nouvelles technologies, etc) ;
- Le BIT (Bureau international du travail) qui plaide en faveur des meilleures conditions de travail dans le monde, et au Sud en particulier ;
- La Commission Internationale des Droits de l'Homme ....

On pourrait allonger la liste des organisations ou organismes publics internationaux qui, dans le champ multilatéral, réalisent, soutiennent, ou promeuvent des actions de sensibilisation contre la pauvreté ; la plupart d'entre elles financent aussi à certaines conditions des actions menées par des tiers, dont des ONG, et qui concourent à la réalisation de leurs objectifs. Mais le but ici n'est pas de faire une énumération exhaustive de ces acteurs internationaux.

A côté des organismes cités ici à titre indicatif, on peut relever ci-après quelques organisations internationales qui ont déjà produit ou engagé une réflexion spécifique sur le secteur ED.

### ***7.3.2. Quelques organisations ayant développé une approche spécifique de l'ED***

#### **■ UNESCO**

Selon l'UNESCO, l'ED contribue à la formation du citoyen. Agissant dans les secteurs de la culture, de l'éducation formelle et non formelle, l'UNESCO défend le droit à l'éducation pour tous et promeut fortement cette cause. Ses actions sont susceptibles de susciter ces changements profonds auxquels aspirent les acteurs ED. Elle travaille par ailleurs, au Nord comme au Sud, en partenariat avec des nombreuses organisations sur des projets précis.

#### **■ UNICEF**

Pour l'UNICEF, « l'éducation pour le développement » couvre le domaine d'activité qui conscientise les enfants et les jeunes à la paix, la justice, la compréhension et le respect entre les peuples, au développement et à un environnement durable. Cette démarche leur fournit les

connaissances et les aptitudes permettant de promouvoir ces valeurs et de provoquer le changement dans leurs vies propres et dans leurs communautés, localement et mondialement.

Travaillant sur la thématique de l'enfance et agissant sur la phase où se construit la personnalité, l'UNICEF peut contribuer à susciter chez les individus cet engagement à agir sur leur environnement. De même, ses actions de plaidoyer rencontrant l'essentiel des préoccupations des acteurs ED, elle travaille en partenariat avec de nombreuses ONG au Nord comme au Sud dans des actions concourant à l'atteinte de ses objectifs ou relevant de son champ de compétences.

#### ■ OCDE (*Eurobaromètre*)

En publiant son Eurobaromètre, l'OCDE fait connaître l'état de l'opinion publique européenne notamment sur les questions de développement, et aide ainsi les décideurs et les acteurs ED à mieux cibler leurs interventions en matière de sensibilisation et d'éducation au développement (OCDE, 2005). Selon l'Eurobaromètre de 2005, les citoyens européens attendent de l'Union européenne qu'elle joue un rôle central dans la coopération au développement, notamment en Afrique ; mais leur connaissance de l'action de la Commission européenne dans ce domaine ainsi que des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), est faible. Il s'agit de la première fois que ce sondage sur la politique de Développement, qui est réalisé tout les deux ans, couvre les 25 Etats membres de l'UE. Pour la première fois aussi, l'Eurobaromètre inclut des questions sur les OMD, parmi lesquels figurent la réduction de moitié de l'extrême pauvreté (un milliard de personnes qui vivent avec moins d'un dollar par jour) et l'accès universel à l'école primaire en 2015. Le Commissaire européen au Développement et à l'Aide humanitaire, Louis Michel, s'est engagé à « *faire mieux connaître notre action auprès des citoyens de l'UE, ainsi que les Objectifs du Millénaire, qui sont les nôtres. Les contribuables européens ont le droit de savoir comment leur argent est dépensé, comment nous aidons les pays en développement, comment nous luttons contre la pauvreté et les maladies infectieuses, comment nous soutenons la bonne gouvernance, la démocratie et les droits fondamentaux* ».

### ***7.3.3. Des limites du cadre institutionnel international***

De manière générale, les organismes multilatéraux ne coordonnent pas leur aide ; ils se font fréquemment concurrence pour obtenir des financements auprès des gouvernements donateurs afin de réaliser leurs propres projets, au lieu de concourir aux plans et aux budgets nationaux. Les organismes, fonds et programmes des Nations unies ont commencé à coordonner leurs efforts au sein du nouveau Groupe des Nations unies pour le développement au siège et au niveau des délégations dans différents pays ; mais cela est plus souvent un forum de dialogue qu'un réel moyen de coordination. De plus, les organismes des Nations unies ne sont que très rarement impliqués dans les activités des institutions de Bretton Woods et des banques régionales de développement censées mieux conseiller les gouvernements dans la mesure où elles leur fournissent les ressources les plus importantes. Ce constat de dispersion, étayé par le PNUD (Millennium Project, 2005) vaut également en ce qui concerne les activités de plaidoyer et de sensibilisation pour le développement.

De la même manière, alors que certaines agences de l'ONU par exemple travaillent à l'éradication de la pauvreté et luttent contre des injustices dans le monde, d'autres travaillent en sens inverse. Ainsi le mouvement altermondialiste ne cesse de dénoncer les politiques injustes préconisées par des institutions comme l'OMC, le FMI ou la Banque mondiale, qui pérennisent la pauvreté et l'exclusion dans des nombreux pays du Sud. Il est donc contradictoire de voir les mêmes décideurs publics annoncer des mesures en faveur du développement et de la justice, et ne rien

faire dans ces enceintes internationales pour annuler les dettes odieuses du tiers-monde, ouvrir l'espace commercial aux produits du Sud, etc.

#### **7.4. Synthèse, limites et défis**

Le contexte institutionnel de l'ED n'est assurément pas un fleuve tranquille. Victime des confusions autour de sa définition, l'ED est aussi victime des nombreux autres malentendus dans le chef des acteurs sensés la soutenir.

##### ***7.4.1. Les limites des cadres administratifs et légaux***

Grâce aux incitations et aux subventions publiques, les activités de sensibilisation et d'ED ont sensiblement augmenté, et le nombre d'acteurs ou d'opérateurs agissant ou intervenant dans ce secteur a suivi la même courbe. Cependant, les acteurs ont souvent dû travailler jusqu'ici plutôt en rangs dispersés, ce qui n'a pas facilité l'efficacité ou l'atteinte des résultats. Car en même temps que ces cadres administratifs contribuent à renforcer les actions d'ED, ils en imitent aussi souvent la portée en introduisant des exigences ou des dispositions administratives qui engendrent l'éparpillement plutôt que la coordination des efforts en la matière.

D'une part, loin d'être considéré comme une forme « *d'engagement pour le lointain* » (termes empruntés à G. Stangherlin, 2005) à part entière et de lui donner la place qu'elle mérite dans le champ de la coopération au développement, l'ED tend souvent à être considérée comme une forme d'activité aux résultats invisibles, ou sans impact mesurable, dont les dépenses sont souvent perçues comme des « gaspillages » au détriment des bénéficiaires du Sud. Pourtant, toutes les études d'opinion démontrent à quel point l'engagement des citoyens en faveur de la solidarité avec le Sud est tributaire des activités de type éducatif et à quel point celles-ci sont urgentes vu les évolutions des mentalités dans les sociétés occidentales actuelles (DGCD, 2004).

D'autre part, les réformes incessantes des systèmes de cofinancement à différents niveaux (et c'est le cas certainement au niveau belge et européen) et les débats que ces réformes occasionnent ont des fortes incidences sur les pratiques éducatives, notamment des acteurs ONG, alors même que l'ED est un secteur qui suppose une certaine stabilité et quiétude institutionnelle pour permettre un travail de fond et des processus à long terme. En Belgique, tous les débats sur la défédéralisation de la coopération au développement, autant que la réforme du cadre de cofinancement fédéral avec la volonté de l'administration (DGCD) de fusionner le traitement des actions d'ED et celles d'information sur la coopération au développement en une seule direction, perturbent depuis quelques temps déjà les acteurs ED dans la mesure où ces évolutions s'inscrivent à l'opposé des préoccupations et de tous les efforts consentis par les ONG ces dernières années en vue de consolider le secteur ED.

Travaillant pour le Sud et pour un mieux-être de tous, l'ED a des retombées aussi bien au Sud qu'au Nord ; d'où la volonté des acteurs de continuer à travailler dans une perspective intégrée et globale plutôt que par des saucissonnages des financements qui ne manqueront pas de se répercuter sur la conception et l'exécution des actions éducatives.

Mais le cadre des bailleurs de fonds n'est pas le seul à porter atteinte à la cohérence et à l'approche globale des actions ED. Ainsi, dans les débats actuels sur le système de cofinancement au niveau européen, ce sont les membres de CONCORD qui semblent s'inscrire dans une évolution à rebours en revendiquant la sortie du cofinancement des actions ED de l'enveloppe globale du cofinancement des acteurs indirects. Si une telle demande peut s'expliquer aisément

par le souci d'amener la Commission européenne à augmenter l'enveloppe budgétaire consacrée à l'ED, elle s'inscrit néanmoins en faux contre des efforts d'autres ONG membres de CONCORD qui, dans leurs pays (comme c'est le cas en Belgique), militent pour une position opposée en voulant que le cadre unique de cofinancement contribue à renforcer la cohésion des actions en faveur de développement.

#### **7.4.2. Problèmes horizontaux et verticaux : cohérence et coordination entre les différents niveaux**

D'une part, les ONG et autres acteurs d'ED ne sont pas des « chasseurs » de subsides ; mais la volonté de dissocier la récolte de fonds du travail éducatif proprement dit les oblige à recourir de manière significative à des subventions publiques (comme tout autre acteur éducatif par ailleurs). De même, autant que les difficultés de mobiliser les fonds privés pour soutenir des actions éducatives dont les résultats ne sont pas perceptibles immédiatement (là où les gens préfèrent donner pour un projet par exemple dont ils voient l'utilité et les effets immédiats sur le terrain). Cela les rend donc facilement perméables aux cadres édictés par les bailleurs des fonds et les exigences de ces cadres institutionnels se répercutent donc quasi automatiquement sur le contenu des actions autant que sur les stratégies éducatives elles-mêmes.

D'autre part, certaines formes d'appels à la générosité du public pour venir en aide au Sud constituent aussi des entraves au travail en profondeur dont se revendiquent les ONG d'ED. Ainsi, en surfant sur l'émotion, les images misérabilistes des peuples du Sud ou des réalités du Sud, qui accompagnent la plupart des campagnes de récolte de fonds et dont raffolent les agences de communication aussi bien que les principaux médias, s'inscrivent en faux contre la volonté des acteurs éducatifs de travailler l'opinion pour l'amener à agir sur les causes de ces misères et pas seulement sur leurs manifestations. D'où le besoin d'un code éthique qui nécessiterait l'adhésion et le soutien de la majorité des acteurs concernés : autorités publiques, ONG, médias, etc.

Par ailleurs, même si cet article a été fort centré sur ce qui touche aux ONG, il faut noter qu'il existe plusieurs acteurs publics ou privés qui mènent ou soutiennent des actions d'ED, sans toujours les nommer ainsi. Ainsi, au niveau fédéral belge, on peut citer l'exemple de la Fondation Roi Baudouin, notamment via son Prix international Roi Baudouin pour le développement, dont les objectifs sont de:

- Couronner l'action de personnes ou d'organisations qui apportent une contribution importante au développement des pays du Sud ou à la solidarité entre les pays industrialisés et ceux en développement ;
- Sensibiliser les décideurs et l'opinion publique à un thème majeur lié au développement<sup>66</sup>.

Il en est de même du *Centre pour l'Égalité des Chances et la lutte contre la Racisme* ou du *Mouvement contre le racisme, l'antisémitisme et la xénophobie* (MRAX) qui, en travaillant pour une société plus ouverte, plus juste et tolérante, contribuent aussi au travail d'ED.

---

<sup>66</sup> A l'occasion de la Journée de l'Enfance africaine du 16 juin, le « *Fonds Message de Yaguine et Fodé* » géré par la Fondation Roi Baudouin, ses organisations partenaires (Association Belgique-Madagascar, Petits Pas, Action Développement Parrainages Mondiaux, Fraternité Médicale Guinée, le Club Amis du Livre de Conakry) et le CNCD-11.11.11, lancent un appel aux autorités belges et européennes pour qu'elles fassent de l'éducation dans les pays du Sud un secteur d'intervention prioritaire de la Coopération au développement et mettent en place toutes les procédures et tous les outils indispensables pour favoriser et appuyer les initiatives Nord-Sud en la matière.

Outre leurs propres actions de sensibilisation, les deux premières institutions citées ci-haut, qui sont semi-publiques, publient régulièrement aussi des appels à projets et octroient des subsides à divers acteurs pour des activités de sensibilisation.

De la même manière, le CGRI mène ou soutient aussi diverses actions socioculturelles centrées sur la promotion des cultures du Sud ; tout comme elle finance au titre de l'éducation permanente plusieurs acteurs du secteur socioculturel ou interculturel dont les actions contribuent à sensibiliser les publics en faveur d'une société plus ouverte, plus juste et solidaire.

Au niveau international, des thèmes communs ou transversaux viennent souvent « imposer » une forme d'uniformisation des discours ou l'activisme complémentaire (ou concurrentiel) des différents acteurs au niveau multilatéral ; c'est le cas notamment à l'occasion des grandes catastrophes naturelles (comme récemment avec le Tsunami), à l'occasion des grands sommets internationaux et des « engagements solennels » qui s'en suivent (Kyoto, cycle de Doha avec son agenda, etc). Actuellement par exemple, autour de l'annulation de la dette du tiers-monde comme autour des Objectifs du Millénaire pour le développement, c'est l'enthousiasme général ou l'engouement unanime de toutes les puissances mondiales. Mais en général les grandes annonces solennelles et médiatiques n'ont que rarement été suivies d'effets concrets sur le terrain ; ainsi, les engagements pris en 1970 de consacrer 0,7 % du PNB à l'APD n'étant pas encore honorés, les pays industrialisés se sont déjà lancés dans des nouvelles promesses et des nouveaux engagements en faveur du développement.

D'où l'impérieuse nécessité pour les acteurs ED de continuer à susciter et à maintenir l'intérêt des populations et des opinions publiques autour ou en faveur de ces grandes causes, afin de continuer à accentuer une pression sur les décideurs non seulement pour les amener à honorer leurs engagements mais aussi pour qu'ils travaillent au bannissement de toutes les politiques, dispositions ou mesures qui concourent à maintenir les inégalités ou à renforcer la marginalisation et la paupérisation des populations du Sud. C'est à ce stade et en ce sens que l'ED devient un acte politique, qui questionne les causes, agit sur elles, et vise à toucher tous les publics possibles.

Pour les acteurs comme les ONG, le risque de ces dispositions du contexte international est de vouloir tout réduire à quelques grands thèmes ou grands axes dont ils ne sont pas toujours parties prenantes ; par exemple les pressions pour que tous travaillent actuellement sur les OMD ou pour que toutes les activités éducatives y renvoient. Outre les dangers de la sous-traitance, cela peut parfois porter atteinte au principe d'autonomie des acteurs indirects. Mais d'un autre côté, les débats planétaires et la prise de conscience de l'interdépendance des causes et des situations à l'échelle mondiale constituent aussi une opportunité pour amener les acteurs à une approche plus globale des problèmes et des solutions à préconiser, ou pour les amener, comme disent souvent les ONG, à « *penser globalement et agir localement* ».

C'est donc dire à quel point il est important de veiller à la cohérence des actions mais aussi des attitudes aussi bien qu'à l'uniformisation des cadres de cofinancement public des actions ED aussi bien qu'à une meilleure cohésion entre les acteurs en vue d'en accroître l'efficacité. Ainsi, dès la mise en place du CWBCI au niveau de la Communauté française de Belgique, le GSED avait formulé un certain nombre de recommandations à destination des autorités publiques en matière d'ED.

Des synergies sont donc nécessaires à différents échelons ou niveaux d'intervention pour réussir en matière d'éducation au développement et de lutte contre les inégalités : pas seulement entre les acteurs de même nature, mais entre différents acteurs concernés par ces problématiques.

Cohérence des politiques et concertations entre différents cadres institutionnels ; complémentarités et synergies, entre autorités publiques et acteurs de terrain, et aussi entre acteurs eux-mêmes (ONG, universités, groupes de pression, associations diverses, etc.) ; tels sont les défis permanents du secteur ED comme celui de la coopération au développement en général.

Pour réussir le défi du développement et d'un monde plus juste, plus équitable, un seul mot s'impose donc à tous les acteurs : « *Tous ensemble pour un monde meilleur* ».



ANNEXE : Les acteurs et leurs niveaux d'intervention

Tableau extrait de : ACODEV (2004), GSED

	Pouvoirs publics / bailleurs de fonds	Coordination des ONGD	Quelques réseaux et coupoles
Au niveau européen	Commission européenne : Ligne 21.02.03.	CONCORD>Forum ED  Plates-formes nationales de CONCORD  <u>Projets</u> : DEEEP TRIALOG	<i>ActionAid Alliance, Aproved, Caritas Europa, Cidse, Eurodad, Eurostep, IPPF, Solidar, Polygone, etc</i>
Au niveau fédéral	DGCD - Ligne ONG (D.31) - Sensibilisation par des tiers (D.5) - Ligne Fonds belge de survie (D.22)  CTB (sous-traitant) - Infocycles - Annoncer la Couleur	Fédérations nationales des ONGD :  - ACODEV (GSED)  - COPROGRAM (Werkgroep Educatie)	CNCD- 11.11.11  <i>11.11.11 Vlaanderen</i>
			Instances consultatives :  CFDD CAONG
Aux niveaux communautaire et régional	CGRI-DRI (Région wallonne et Communauté française) - Ligne ONG. - Éducation permanente  COCOF (Région de Bruxelles Capitale)  Gouvernement de la Communauté germanophone	Instance consultative  <b>CWBCI</b>	
Au niveau provincial	- Budgets provinciaux - <i>Annoncer la Couleur</i>		
Au niveau communal	- Union des Villes et Communes - Échevinats de la solidarité internationale - Commissions communales consultatives tiers-monde		Réseaux locaux d'ONG ou d'associations

Bibliographie

ACODEV (2004), *Cadre institutionnel sur l'Education au développement des ONG francophones de Belgique*, Document de synthèse fait par le Groupe sectoriel Education au développement (GSED), 28 p.

Bourn D., Mc Collum A.(2001), *Measuring effectiveness in Development Education*, Development Education Association, London.

CAONG (2000), *Note stratégique sur l'évolution du rôle des ONG belges*, Acodev – Coprogram, 37 p.

CGRI (1997), *L'Education au Développement en communauté française Wallonie-Bruxelles*, Actes de la Table Ronde du 18 septembre 1997.

Develtere Patrick (2004), *De Belgische ontwikkelingsamenwerking'*, Leuven, Davidsfonds, 317 p.

DGCD (2005), *Aperçu des programmes de sensibilisation de la coopération belge au développement. European Conference on Public Awareness and Development Education for North-South Solidarity*, Brussels, Palais d'Egmont, May 19th-20th, 2005.

DGCD (2004), *Sondage d'opinion portant sur les connaissances et l'attitude du public belge en matière de coopération d'une part et sur la visibilité de la Coopération Fédérale Belge d'autre part. Rapport définitif final*, DGCD, 127 p.

Frédéricq Antoinette (2004), *Le concept d'éducation au développement et son application: définition, cadre de référence et typologie*, Document CAONG, 29 p.

OCDE (2003), *L'opinion publique contre la pauvreté*, (sous la direction de I. Mc Donnell et al.), Paris.

OCDE (2005), *Faire reculer la pauvreté : le rôle de l'OCDE dans la partenariat pour le développement*, Paris.

OCDE (2005), *Eurobaromètre : les Européens attendant de l'UE qu'elle exerce un rôle moteur pour le développement*, Bruxelles, 25 février 2005

PNUD (2005), *Investir dans le développement. Plan pratique pour réaliser les objectifs du Millénaire pour le développement, Résumé*, Millenium Project, New York, 89 p.

POLYGONE (2003), *Mosaïque éducative pour sortir du labyrinthe. Réseau international d'éducation au développement et d'éducation populaire*, Vitoria-Gasteiz, 91 p.

Stangherlin Gregor (2001), *Les organisations non gouvernementales de coopération au développement. Origine, cadre juridique, cofinancement et enjeux*, CRISP, 69 p.

Stangherlin Gregor (2005), *Les acteurs ONG. L'engagement pour l'autre lointain*, Paris, L'Harmattan, 246 p.

## Conclusion générale

Cette étude constitue une première ébauche d'un effort de synthèse qui devrait être poursuivie et régulièrement mise à jour. Le contexte socio-historique et réglementaire change sans cesse. Beaucoup d'innovations, de recherches et d'expériences voient régulièrement le jour en matière d'ED sans que celles-ci soient systématisées ou suffisamment socialisées et valorisées.

Cette recherche avait pour but d'articuler les pratiques des différents acteurs en ED à un cadre conceptuel commun, afin de faciliter la mise en évidence des spécificités méthodologiques de l'ED au regard de ses finalités et des publics auxquels elle s'adresse. On peut espérer qu'elle contribue un tant soit peu au renforcement du secteur dans son ensemble et aux différents acteurs en particulier, mais aussi à un meilleur cadrage de l'ED par la systématisation de différents travaux produits au sein du secteur et, partant, à une meilleure compréhension et visibilité auprès des décideurs politiques et de leurs administrations. Les auteurs de cette étude ont ainsi eu en tête plusieurs préoccupations :

- visualiser l'évolution du concept et des pratiques en ED ;
- approcher ses principes pédagogiques et méthodologiques ;
- reconnaître les actions éducatives menées en Communauté française ;
- identifier les principaux acteurs impliqués dans le secteur ;
- analyser les politiques en la matière ainsi que les instruments mis à disposition.

Beaucoup de thèmes abordés ou de questions soulevées ou traitées ici n'ont pas été approfondis autant qu'on l'aurait souhaité ; ce qui risque de laisser certains lecteurs sur leur soif. Mais c'est là une des caractéristiques d'une entreprise qui commence ; poser de bonnes questions constituerait déjà un grand mérite des travaux rassemblés ici.

Cette étude s'adresse aux pouvoirs publics et aux divers acteurs de l'ED, mais aussi à tous les acteurs intéressés ou concernés (éducation permanente, organisations de jeunesse, médias, enseignement, éducation à l'environnement, organisations socioculturelles, universités, syndicats, etc) par la question de l'ED en Communauté française.

Par ailleurs, en fonction du contexte sans cesse changeant de la coopération belge (ou internationale en général), plusieurs données présentées ici ont sans doute subi des modifications du fait des réformes de cadres institutionnels ou réglementaires.

Ainsi, en ce qui concerne le contexte belge, la réforme de la réglementation en matière de cofinancement au niveau fédéral va induire un changement dans l'intitulé des actions aussi bien que dans leur conception pour de nombreuses ONG. Le travail des fédérations s'en trouvera tout autant revu et réorganisé en fonction de cette nouvelle configuration. Il en est de même des lignes de cofinancement régies par l'administration en charge de la coopération de l'espace Wallonie-Bruxelles dont le cadre et les mécanismes ont été progressivement modifiés durant les deux dernières années. Au niveau européen, le besoin de cohérence et de stratégie commune en matière d'ED et de sensibilisation a été fortement souligné lors du *Séminaire européen sur la sensibilisation et l'ED* (tenu le 19-20 mai 2005 à Bruxelles) ; la recherche d'une réponse à ces préoccupations a été inscrite depuis lors dans les agendas de différents acteurs (pouvoirs publics,

ONG, etc.) afin d'aboutir dans les années à venir à une note conceptuelle et stratégique commune.

C'est donc illustrer et redire ici le besoin de revoir certaines présentations contenues dans cette étude, qui même si elles ne sont pas encore dépassées étant donné que les changements précités n'affectent pas le contenu des actions éducatives proprement dites, peuvent apparaître anachroniques à certains, et notamment à ceux qui ne seraient pas fort au courant des enjeux et contenus réels des dernières évolutions. Il reste donc à imaginer des voies et moyens pour faire en sorte que de manière régulière d'autres travaux, à l'intérieur du secteur ONG comme en dehors de celui-ci, viennent compléter, enrichir ou mettre à jour les données contenues dans cette première ébauche. C'est là, dans l'avenir, l'un des principaux défis ou champs de travail pour différents acteurs concernés ou intéressés par l'ED.

## ANNEXES :

### Fiches de présentation des ONG actives en éducation au développement et membres du GSED d'ACODEV

2005

---

Les fiches de présentation réunies ici sont basées sur des activités des ONG membres du Groupe sectoriel éducation au développement (GSED), collectées en 2005 dans le cadre de l'étude sur les « *concepts, méthodologies et critères de l'éducation au développement en Communauté française* » de Belgique et de la table-ronde organisée sur ce thème, le 25 octobre 2005 à Namur, par le Conseil Wallonie-Bruxelles de la Coopération internationale (CWBCI).

Ces données ne sont pas exhaustives et beaucoup d'entre elles ont sans doute changé ou évolué depuis lors ; elles permettent néanmoins de donner une idée de ce que font les ONG membres du GSED en matière d'ED. C'est donc dans cet esprit qu'il faudra les lire ou les interpréter.

#### Contact :

**ACODEV - Fédération francophone et germanophone des ONG de développement**

Bld Léopold II n° 184D - 1080 Bruxelles

Tél. : 02/219.88.55 - Fax : 02/217.99.63.

Mail : [info@acodev.be](mailto:info@acodev.be) – Site web : [www.acodev.be](http://www.acodev.be)

Personne de contact : D. Wamu Oyatambwe



## 1. ACDLg

Nom de l'ONG : **ACDLg**  
(Agence de Coopération au Développement – Liège)

Adresse : Traverse des Architectes, 2 (Bât. B3)  
4000 Liège (Sart-Tilman)

Tél : +32 (0) 4 366 55 43  
Fax : + 32 (0) 4 366 55 30  
Site internet : <http://www.acdlg.ulg.ac.be>  
Courriel : [acdlg@ulg.ac.be](mailto:acdlg@ulg.ac.be)



### 1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?

Assurer un lien entre les mondes universitaire et associatif liégeois, décloisonner université et ONG.

S'inscrire dans la mission sociétale de l'université : former des citoyens qui seront les décideurs de demain ; compléter cette mission sociétale.

### 2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?

Participation de la communauté universitaire (y compris enseignants et chercheurs) dans l'élaboration des actions ; intégration des actions à la vie de l'université, aux activités existantes (au sein des cours, etc.) ; approche selon les disciplines de formation (conférences thématiques, cours méfis, etc.)

### 3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?

Thématiques propres à l'ED (mondialisation, rapports Nord/Sud, etc.)

Thématiques en lien avec nos actions en financement de partenaire : santé publique et agriculture urbaine (ex : eau, environnement, déchets, ...)

Thématiques définies en commun avec les partenaires de Campus Plein Sud

### 4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?

La communauté universitaire : étudiants, enseignants, chercheurs, personnel administratif et technique (particulièrement les étudiants et les personnes chargées de les former).

C'est la mission de l'ONG : être un des éléments de l'action citoyenne de l'université, donner une utilité sociale à l'expertise universitaire, former des citoyens du monde.

**5. Vos actions d'ED visent-elles :**

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? non
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? non

**Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :**

Sensibilisation : Cycle de conférences thématiques (en 2005, sur l'eau)

Conscientisation : cours méfis (regard « Sud » sur la matière enseignée dans le cadre des cours habituels, débouchant sur un débat avec les étudiants)

Mobilisation : voyage d'étudiants en RDC (préparation par les étudiants de leur projet personnel sur place, formation, témoignage au retour, ...)

**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.**

Groupe Sectoriel Education au Développement (Acodev)  
 Groupe Nord/Sud de la coordination « D'Autres Mondes » (le Forum social à la liégeoise)  
 Commission Communale Consultative Solidarité Liège / Tiers-Monde  
 Campus Plein Sud (universités francophones belges et ONG actives en leur sein dont ACDLg, FUCID, Louvain Développement, ADG)

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

non



## 2. CSA

Nom : **Collectif Stratégies Alimentaires (CSA)**

Adresse : 184D, Bld Léopold II à 1080 Bruxelles

Tél : +32 2 4120660

Fax : +32 2 4120666

Site internet : <http://www.csa-be.org/>

Autres sites liés : <http://dakardeclaration.org/>

Courriel : [csa@csa-be.org](mailto:csa@csa-be.org)



### **1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?**

Les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent les actions d'éducation au développement sont de rendre les politiques agricoles et agroalimentaires plus durables. Pour les atteindre, deux volets d'ED, complémentaires entre eux, sont développés :

- 1) amener différents groupes de la société civile à partager une analyse commune des politiques agroalimentaires ;
- 2) améliorer la perception des décideurs (politiques, administratifs, médias) quant aux différents aspects de la sécurité alimentaire.
- 3) Les OP (Organisations Paysannes) sont plus fortes.

### **2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?**

L'action d'ED de l'ONG repose sur l'animation de réseaux nationaux, européens et internationaux afin de faire converger des analyses, de manière à garantir l'efficacité du travail de lobbying auprès de décideurs. L'efficacité est renforcée par la prise en compte des analyses et revendications des organisations paysannes (OP) du Sud, le CSA entretenant avec certaines d'entre elles (en Afrique de l'Ouest et au Brésil) des relations privilégiées, notamment en les soutenant sur les plans politique et logistique par des actions qui font partie de l'action d'offre de service. La solidarité avec les OP du Nord est développée par ailleurs.

### **3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?**

- l'importance des politiques nationales, régionales et internationales (agricoles, commerciales, de développement...) pour le développement et pour la sécurité alimentaire ;
- l'importance du renforcement de la société civile et en particulier des organisations paysannes pour orienter les politiques nationales, régionales et internationales ;
- le rapprochement des visions et des revendications des OP de différentes régions du monde, du Nord et du Sud, sur des questions essentielles du développement agricole ;
- la promotion de l'agriculture familiale et paysanne dans les diverses régions du monde.

### **4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?**

**Le public cible privilégié :** Les organisations intéressées aux questions agricoles, en particulier celles qui sont représentatives du monde agricole, les organisations de défense de l'environnement, des consommateurs et de développement, au niveau national et européen.

**Le pourquoi de ce choix :** Les premières victimes de l'insécurité alimentaire et de la pauvreté sont en premier lieu des ruraux. Le renforcement de leur situation et de la sécurité alimentaire est conditionnée par le développement des systèmes de production familiaux et paysans, qui fournissent emplois et revenus à 1 à 2 milliards de ruraux dans le monde.

#### 5. Vos actions d'ED visent-elles :

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? oui
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? oui

#### Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :

- **Sensibilisation**

Mise en place, animation et/ou fourniture d'expertise à la plate-forme souveraineté alimentaire afin de sensibiliser à des enjeux agricoles internationaux (après avoir réalisé cette démarche pour d'autres coalitions, telle que la Coalition pour une agriculture de qualité)

- **Conscientisation**

Production de dossiers, notes et briefings, sites web, réunions, etc., afin de définir les politiques prioritaires à mener pour lutter contre la pauvreté et l'insécurité alimentaire.

- **Lobby ou plaidoyer**

Mise en place et animation d'un réseau mondial, informel et ouvert, d'organisations agricoles sur les politiques agricoles et commerciales solidaires, en vue d'orienter les politiques agricoles et commerciales (PACS).

- **Mobilisation**

Organisation des organisations de la société civile européennes face aux politiques de la FAO aux niveaux mondial et européen. En particulier organisation des Consultations européennes FAO / société civile tous les deux ans.

- **Recherche-action**

Organisation de séminaires spécialisés sur les thématiques de l'ONG avec participation des OP, des ONG de développement, des organisations d'autres secteurs et de décideurs afin de rassembler les points de vue. Exemple des séminaires tenus en 2004 sur la promotion de la gestion de l'offre et des accords par produits, notamment dans le cas de la réforme du régime sucre de l'Union européenne (avec les ACP, l'UE, la Belgique et la société civile).

#### 6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.

- niveau mondial : réseau PACS, Comité international de planification de la société civile auprès de la FAO, réseau des organisations travaillant sur les politiques agricoles de l'OMC ;

:- niveau européen : CONCORD groupe sécurité alimentaire, réseau européen de soutien aux organisation paysannes Ouest africaines (projet commun avec Terra Nuova et Crocevia), réseau des plates-formes européennes pour la souveraineté alimentaire ;

- niveau national : plate-forme souveraineté alimentaire, réseau de travail sur la PAC avec Vredeseilanden, Oxfam solidarité et Wervel (projet commun).

#### 7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment

**interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

Nos partenaires éducatifs du Sud sont surtout les fédérations nationales des organisations paysannes (CNCR et autres) et la fédération régionale d'Afrique de l'Ouest (ROPPA), la fédération de l'agriculture familiale du Brésil (FETRAF).

La venue de leurs représentants en Belgique et en Europe pour des raisons de concertation, de lobbying, de recherche de fonds ou autres, sont systématiquement mises à profit pour l'ED. Les voyages organisés par le CSA pour des organisations (exemple de la Fédération wallonne de l'Agriculture) auprès des OP du Sud sont également mis à profit.

### 3. E&F

#### **Entraide & Fraternité**

Adresse : 32, rue du Gouvernement Provisoire  
1000 Bruxelles

Tél : 0032 (0)2 227 66 80

Fax : 00 32 (0)2 217 32 59

Site internet : <http://www.entraide.be>

Courriel : [entraide@entraide.be](mailto:entraide@entraide.be)



#### **1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?**

**Entraide & Fraternité** est une ONG (organisation non gouvernementale) catholique de coopération au développement, au service de la justice dans le monde.

A ce titre,

- elle soutient annuellement près de 150 actions de développement dans une trentaine de pays du tiers monde.
- Entraide & Fraternité organise des activités d'éducation au développement et des campagnes de sensibilisation et d'action en Belgique, *pour que la Terre tourne plus juste !*,
- Entraide & Fraternité propose aussi des actions de plaidoyer et de lobbying.

#### **2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?**

Notre conception de l'ED correspond à celle proposée par la Charte du « RED Nord-Sud ». Pour nous, l'ED vise à :

- promouvoir chez les citoyens une critique sur notre société et les rapports Nord-Sud.
- mieux comprendre la réalité qui nous entoure pour mieux agir dessus.
- susciter des changements de valeurs et d'attitudes sur les plans individuels et collectifs de façon à rechercher les bases d'un monde plus juste, dans lequel ressources et pouvoir sont équitablement répartis.

Appuyer des projets de développement est indispensable, mais il est aussi essentiel de se mobiliser contre les mécanismes politiques et économiques qui engendrent la pauvreté.

Les méthodes se veulent actives et sont diverses : production d'outils pédagogiques, campagnes, conférence, matériel audio-visuel, témoignages de partenaires, mobilisation via des campagnes, ...

#### **3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?**

Comme ONG « généraliste », Entraide & Fraternité organise des campagnes d'action pour l'annulation de la dette du tiers-monde, pour une économie au service de l'homme et de la femme, pour une taxe de type Tobin (taxe sur les transactions financières), pour le respect du droit d'asile, pour le commerce équitable, contre l'exploitation sexuelle des enfants, pour l'égalité de genre, pour le droit à l'eau pour tous, etc.

Les choix dépendent des attentes des partenaires du Sud (selon leurs préoccupations, leurs situations) et peuvent aussi dépendre de l'actualité.

Dans un contexte de globalisation et de mondialisation, Entraide & Fraternité (coopération au développement) et Action Vivre Ensemble (lutte contre l'exclusion sociale en Belgique) ont décidé d'unir leurs efforts dans ce type d'actions.

#### 4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?

Les catégories de public sont visées en fonction d'un axe « générationnel » (jeunes → adultes) et d'un axe « convictionnel » (public chrétien → public pluraliste) avec des combinaisons selon le type d'actions éducatives et de sensibilisation et selon le type d'outils nécessaires à la mise en œuvre de cette stratégie éducative.

- Le public large : pour des campagnes générales
- Le public chrétien (jeunes et adultes) par rapport à la mission historique confiée à E&F
- Le public jeunes : écoles et mouvements de jeunesse

#### 5. Vos actions d'ED visent-elles :

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? oui
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? oui

#### Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :

En 2005, notre programme d'action « *L'eau, un droit pour tous* » intégrait l'ensemble de ces types d'actions :

**Un travail de recherche-action a été initié en 2004 (colloque et dossiers sur l'eau (actes + vulgarisation, études de cas, ...).**

La sensibilisation a été lancée avec un matériel d'information (affiches, journal, tracts, ...), des visites de partenaires sur le thème de l'eau, des conférences grand public, des articles de presse, diffusion du matériel via le réseau « boomerang », ...

La conscientisation a été lancée à partir d'un matériel pédagogique nouveau : réalisation d'un CD Rom sur l'eau.

La mobilisation a été recherchée dans deux directions :

- Animations sur la voie publique (avec mini-expo et diffusion de cartes –pétition) à signer sur le « droit à l'eau et Objectifs du Millénaire pour le Développement »
- Organisation d'animations « *command'eau* » avec des jeunes.

Ces actions ont permis de rassembler 25.000 cartes-pétition de mars à juin 05.

Enfin, côté lobby et plaidoyer : les résultats de la mobilisation sont exploités (cartes-pétition) à destination du G8 (pour lequel nous avons mobilisé 60 sympathisants en Ecosse (juillet 05) et à destination du gouvernement belge (sept 05).

La participation à une campagne sur les Objectifs du Millénaire pour le Développement avec notre coordination internationale (la CIDSE) a donné une résonance supplémentaire à notre campagne.

De plus, nous poursuivons, avec nos partenaires, un travail de vigilance et de lobby notamment au sujet des privatisations de l'eau (Nicaragua), de la question des barrages au Brésil ou encore aux Philippines.

#### 6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.

Voici une liste non exhaustive des lieux de concertation :

- CIDSE : Réunions des directeurs, Groupe de travail TG2/Advocacy and Lobby Platform, Commission Education au Développement
- CNCD : Conseil d'administration/Assemblée générale/Commission politique
- Commission Femmes et Développement : Bureau/Groupe de travail « Genre et économie »
- Forum social de Belgique : Comité de liaison/Assemblée générale
- Groupe Nord/Sud Economie Sociale et Solidaire (GNESS)
- ACODEV : CA / AG / 2 groupes sectoriels
- Le Monde Selon les Femmes : Assemblée générale
- Marche mondiale des femmes : groupe de travail 8 mars
- RED Nord Sud – Réseau Education au Développement Réseau Action contre la spéculation financière
- Solidarité Alternative Wallonne : Assemblée générale

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

Tous nos partenaires sont (dans la mesure du possible) invités à participer à notre travail d'éducation (participation aux recherches, études de cas, témoignages et conférences, interpellation pour lobby et plaidoyer, définition d'enjeux pour « nourrir » nos campagnes, ...).

Ils sont à la base des contenus et des thèmes, des préoccupations mise en avant, ... mais interviennent moins dans les processus pédagogiques tels quels (sauf exceptions).

Plusieurs partenaires mènent un travail éducatif chez eux : renforcement des capacités, formation de cadres, éducation informelle, ...

Ils mènent tous un travail de formation à la citoyenneté, de renforcement de la démocratie, et de promotion des droits humains avec des outils adaptés à leurs publics.

Beaucoup mènent aussi chez eux un travail de plaidoyer et de lobby, pour lequel nous les soutenons aussi.

#### 4. FdH

Nom de l'ONG : Frères des hommes

Adresse : rue de Londres, 18 1050 - Bruxelles

Tél : 02/512.97.94

Fax : 02/511.47.61

Site internet : <http://www.freresdeshommes.org>

Courriel : [fdhbel@skynet.be](mailto:fdhbel@skynet.be)



### 1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?

Dans les statuts, il est indiqué que FdH a pour objet,

- de contribuer directement ou indirectement au développement équitable et durable des populations du monde et en particulier, celles d'Asie, d'Afrique et d'Amérique latine
- de contribuer, par l'ED, à la formation et à l'éducation à la citoyenneté, notamment par des moyens d'information et de formation adaptés
- de contribuer en Europe, et particulièrement en Belgique, à mettre en place un partenariat entre associations ou mouvements du Nord et du Sud.

### 2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?

- actions d'**éducation, sensibilisation et information** en Belgique,
  - actions plus *ponctuelles*, de sensibilisation de base
  - au moyen de divers supports : publications, expositions, théâtre action, animations...
- actions d'**échange Nord/Sud** entre acteurs similaires ou complémentaires
  - actions sur le moyen et long termes, plus approfondies
  - accompagnement, orientation et médiation : définitions d'objectifs et clarification des attentes, suivi, contact avec le partenaire Sud avant, pendant et après l'échange...

Plan d'action défini (voir thématiques) + réponses à la demande (si c'est possible et pertinent)

### 3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?

Thématiques :

- **Citoyenneté et participation** : renforcement de la société civile, en termes de prise de conscience, de connaissances, de capacité de négociation et de proposition, pour arriver à des changements structurels du contexte.
- **Economie sociale et solidaire** : proposer une alternative au modèle économique dominant et excluant, et permettre aux populations exclues de ce modèle de subvenir à leurs besoins de manière autonome, tout en devenant acteur économique et social de son environnement.

Remarque : Lien entre les actions des partenaires du Sud et les activités d'ED au Nord.

### 4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?

- Entonnoir : actions de plus en plus approfondies avec un public de plus en plus restreint.
- Effet multiplicateur : toucher des acteurs clef, vecteurs de changement
- Orientation vers des publics moins « classiques », généralement peu touchés par l'ED :
  - **Economie sociale** : parallèle avec nos partenaires Sud ; pas une cible de l'ED
  - **Communes** : vecteurs de changement en tant que pouvoirs publics (plus facilement accessibles et ouverts au changement au niveau local, qu'au niveau national)
  - **Entreprises** : acteurs économiques importants, généralement peu touchés par les ONG si ce n'est en terme d'opposition.

#### 5. Vos actions d'ED visent-elles :

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? non
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? non

#### Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :

**Sensibilisation** : expo photo grand public. Exemple : expo « Terra » sur le Mouvement des paysans Sans Terre au festival Couleur Café, accompagnée d'un Quizz sur la problématique.

**Conscientisation** : animations. Exemple : animation à partir des photos de l'expo « Exodes » qui, en posant des questions, en faisant réfléchir et en débattant, a pour but de faire prendre conscience des interrelations Nord/Sud (ex. : population du Sud qui émigre vers le Nord à cause des mauvaises conditions de travail provoquées par les politiques économiques du Nord) et de mettre en parallèle la situation au Nord et au Sud (ex. : pour avoir de bonnes conditions de travail, les mouvement sociaux au Sud sont en train de lutter actuellement, mais nous avons également dû lutter, et nous devons continuer à le faire pour préserver nos droits et permettre à tous d'en bénéficier).

**Mobilisation** : échanges Nord/Sud. Exemple : échange entre les communes d'Anderlecht/Irupana (Bolivie), qui a mené la commune à développer des actions de soutien au développement d'Irupana (filtrage de l'eau, traitement des déchets, développement du tourisme) mais aussi à mettre plus l'accent sur le Nord/Sud et la participation en son sein (engagement de fonctionnaires communaux affectés à ces domaines).

#### 6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.

- Frères des hommes Europe (Belgique francophone et néerlandophone, France, Italie et Luxembourg) → Concertation ED avec les personnes chargées du secteur dans chaque antenne nationale.
- ACODEV
- CNCD
- RED
- Groupe Nord/Sud d'Economie Sociale et Solidaire (GNSESS)
- Réseau Financement Alternatif

#### 7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?



Oui.

- apport d'informations et de contenu pour les actions d'information et de sensibilisation : témoignages lors de missions des membres de l'équipe de FdH, publications, témoignages directs auprès du public lors de leurs venues en Belgique.
- collaboration étroite pour les actions d'échange Nord/Sud : accueil des partenaires Nord, accompagnement des participants du Sud à l'échange (préparation, suivi, accompagnement sur place), définitions d'objectifs et clarification des attentes, informations de contexte...

## 5. FUCID

Nom de l'ONG : **FUCID**

Adresse : rue de Bruxelles 61  
5000 Namur

Tél : 081/72 50 88

Fax : 081/72 50 90

Site internet : [www.fucid.be](http://www.fucid.be)

Courriel : [fucid@fundp.ac.be](mailto:fucid@fundp.ac.be)



### **1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?**

Créée par et pour la communauté universitaire, la FUCID a été conçue comme un instrument, un outil pédagogique au service du développement. A long terme, elle vise l'évolution, dans un sens critique, des conceptions des membres de la communauté universitaire en matière de relations Nord-Sud, elle cherche à les outiller pour qu'ils soient en mesure d'agir sur ces relations pour, en définitive, augmenter dans la société le nombre de personnes critiques qui prennent des initiatives en vue d'une solidarité Nord-Sud effective. Comme ONG universitaire, elle poursuit un objectif prioritaire : la sensibilisation de la communauté universitaire aux problèmes liés au développement des pays du Sud.

### **2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?**

Les stratégies éducatives varient en fonction de l'activité. Mais de façon générale la stratégie d'exécution se fait sur le mode de la proximité et la méthodologie adoptée et le plus souvent la méthodologie de projet

### **3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?**

Le thème varie d'une année à l'autre en fonction des thèmes prioritaires de la coopération belge et de l'intérêt exprimé par nos partenaires et par notre public cible.

### **4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?**

Les membres de la communauté universitaire de Namur : étudiants, chercheurs, assistants, académiques, personnel administratif et ouvrier.

**5. Vos actions d'ED visent-elles :**

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? non
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? non

**Donnez UN exemple de chaque type d'action**

La sensibilisation : conférences-débats : tous les jeudis midis, d'octobre, novembre février et mars sur des thèmes divers

La conscientisation : organisation de séminaires comme un séminaire sur le mouvement altermondialiste (aspects sociaux, culturels, économiques)

La mobilisation : campagne annuelle : en décembre 2004 « *Jouet équitable et solidaire* » sur le campus.


**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.**

Oui.  
ACODEV  
La concertation pour la dignité humaine

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

Oui, BALAYAN, une ONG au sein de l'université de St La Salle à Bacolod, aux Philippines. L'ONG collabore dans le cadre des programmes d'échanges entre étudiants de nos universités respectives et dans le cadre de projet de développement (CUD et UE).

## 6. GRESEA

<p>Nom de l'ONG : <b>GRESEA</b></p> <p>Adresse : 11, rue Royale – 1000 Bruxelles Tél : 02/219.70.76 Fax : 02/219.64.86 Site internet : <a href="http://www.gresea.be">www.gresea.be</a> Courriel : <a href="mailto:gresea@skynet.be">gresea@skynet.be</a></p>	
---	---

### 1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?

Une prise de conscience de la nécessité d'une solidarité entre les travailleurs, les peuples et les nations.

### 2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?

La production d'outils de formation et d'autoformation, leur divulgation et leur mise en débat.

### 3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?

Les accords de libre-échange entre Union européenne et pays ACP parce qu'ils constituent un enjeu fondamental dans la compréhension de l'économie-monde.  
Le dumping agricole européen en Afrique parce qu'il constitue une illustration parlante de l'échange inégal entre pays post-industrialisés et le tiers-monde.  
Les normes de l'OCDE pour les multinationales parce qu'elles représentent la moins mauvaise approximation d'une régulation démocratique d'activités économiques Nord-Sud.

### 4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?

Les syndicalistes et les mouvements sociaux.

### 5. Vos actions d'ED visent-elles :

- La sensibilisation ? oui  
Diffusion d'une brochure sur les enjeux des zones de libre-échange UE-ACP
- La conscientisation ? oui  
Formation par nos Universités des alternatives sur le concept "lutte contre la pauvreté"
- Le lobby ou plaidoyer ? non
- La mobilisation ? oui  
En coordination avec des plates-formes, par exemple sur les "normes multinationales" OCDE
- La recherche-action ? oui  
Rédaction d'outils de vulgarisation, cfr. premier exemple (sensibilisation)

**Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :**

*voir ci-dessus*

**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.**

Groupe Cotonou Belgique  
Cotonou Working Group  
Vêtements Propres  
OCDE Watch  
Coordination "normes OCDE"  
Réseau spéculation  
Réseau Global Call, entre autres

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

Réseau Gresea de correspondants sur le thème de la responsabilité économique des entreprises (bulletin de liaison avec effet multiplicateur)  
Contacts réguliers avec des partenaires du Sud, Afrique francophone surtout, sur des thèmes particuliers (collaborations réciproques multiples).

## 7. Iles de Paix

Nom de l'ONG : **Iles de Paix**

Adresse : Rue du Marché, 37 à 4500 HUY

Tél : 085 23 02 54

Fax : 085 23 42 64

Site internet : <http://www.ilesdepaix.org>

Courriel : [info@ilesdepaix.org](mailto:info@ilesdepaix.org)



<b>1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?</b>
---

Ouvrir le Nord aux réalités du Sud — Depuis 1970, notre association s'investit dans un projet d'éducation aux réalités du développement : faire savoir pour faire agir et ré-agir, sensibiliser le Nord aux réalités du Sud en s'appuyant, notamment, sur nos expériences de terrain, systématiquement évaluées et analysées. En nous gardant de tout misérabilisme ou simplification réductrice, nous nous efforçons de faire connaître les actions collectives et individuelles entreprises par les populations locales, ainsi que les aspects positifs de leur patrimoine social et culturel pour l'engagement de telles actions.
--

<b>2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?</b>
--

Nous nous efforçons de privilégier des modes pédagogiques participatifs, qui tiennent au maximum compte de la variété des inclinations naturelles en terme d'apprentissage.
---

<b>3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?</b>
---

Les thèmes de la mondialisation (au sens propre), de l'environnement, de la justice sociale, des droits et devoirs humains, du lien entre développement et paix sont privilégiés, sans exclusive aucune d'autres questions qui présenteraient une certaine pertinence.
--

<b>4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?</b>
--

Le public scolaire, parce que notre association a une tradition de présence dans les établissements scolaires, les mouvements de jeunesse pour la même raison, et le grand public.
--

**5. Vos actions d'ED visent-elles :**

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? non
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? non

**Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :**

Sensibilisation → Coproduction d'émissions avec la RTBF

Conscientisation → Animations dans les établissements scolaires

Mobilisation → Campagne annuelle de sensibilisation du grand public


**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.**

ACODEV

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

Iles de Paix mène des projets dans le Sud. Cette expérience nourrit crucialement l'action d'éducation au développement par la transmission de leur sensibilité. Le dialogue entre le siège social, en Belgique, et les acteurs de terrain est permanent. L'intervention des partenaires du Sud n'est donc pas structurée, organisée, mais n'en est pas moins prégnante.

## 8. ITECO

<p>Nom de l'ONG : <b>ITECO</b></p> <p><b>CENTRE DE FORMATION POUR LE DEVELOPPEMENT</b></p> <p>Adresse : Rue Renkin, 2 à 1030 Bruxelles</p> <p>Tél : 00 32 (2) 243 70 30 Fax : 00 32 (2) 245 39 29 Site internet : <a href="http://www.iteco.be">www.iteco.be</a> Courriel : <a href="mailto:iteco@iteco.be">iteco@iteco.be</a></p>	
<p><b>1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?</b></p>	
<p>Contribuer, par la formation des citoyens, à la construction d'un monde plus juste, dans lequel ressources et pouvoir sont équitablement répartis</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• en favorisant une culture sociopolitique du développement qui met à la portée des acteurs des instruments d'analyse des mécanismes sociaux et de l'action,</li><li>• en renforçant les pratiques favorables au dialogue interculturel,</li><li>• en impulsant des actions de solidarité et de mobilisation Nord-Sud afin d'appuyer la mise en œuvre d'alternatives au modèle dominant, ici ou ailleurs.</li></ul>	
<p><b>2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?</b></p>	
<p>ITECO intègre de manière complémentaire trois axes éducatifs :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>L'éducation sociopolitique</i> qui vise à replacer les citoyens comme acteurs centraux de la société,</li><li>• <i>L'éducation à la communication interculturelle</i> qui cherche à définir les contours d'une société multiculturelle.</li><li>• <i>L'éducation au développement</i> qui renforce les capacités des citoyens à lutter pour un monde dans lequel pouvoir et ressources sont partagés, à travers des actions de solidarité.</li></ul>	
<p><b>3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?</b></p>	
<p>Le champ de la formation est notre axe principal. Dans ce cadre, nous approfondissons les questions liées aux logiques de développement, aux acteurs et à l'action sociale tant au Nord comme au Sud, à l'analyse des chocs culturels et des espaces de négociation, aux modes de conceptions de partenariats. Des thématiques plus spécifiques sont abordées pour illustrer les questions principales (dette, migration, genre, tourisme, ...).</p> <p>Nous approfondissons l'apprentissage à travers la formation d'adultes, la pédagogie pour l'action, les méthodes d'évaluation, l'éducation permanente et populaire.</p>	



#### **4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?**

Afin de donner un maximum d'impact à son action (effet multiplicateur) pour provoquer un changement dans la société, ITECO privilégie la formation de personnes-relais, de formateurs et d'animateurs (tant au Nord comme au Sud) parmi lesquels :

- Les animateurs socioculturels : éducation permanente et mouvements sociaux, organisations de migrants, organisations de jeunes, organisations d'économie sociale, ...
- Les cadres d'ONG : animateurs ED, gestionnaires projets, coopérants,...
- Les travailleurs sociaux : assistants sociaux, plannings familiaux, maisons médicales,...
- Les enseignants : Hautes écoles, Universités, Régents, du secondaire,...
- Les formateurs de mouvements pédagogiques

#### **5. Vos actions d'ED visent-elles :**

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? oui
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? oui

**Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :**

##### **Sensibilisation**

- Conférences-débats à travers le Collectif des Midis du Tiers-monde.

##### **Conscientisation :**

- Formation pour animateurs en ED « **L'éducation au développement, une autre façon de coopérer** ».
- Cycle d'orientation : « **Ici ou ailleurs, que faire ?** » à destination des personnes intéressées par les rapports Nord-Sud.

##### **Lobby/plaidoyer**

- Participation active dans différents réseaux pour la reconnaissance de l'éducation comme vecteur de changement social

##### **Recherche-Action**

- Recherches thématiques (ED et milieu scolaire, ED et médias, tourisme solidaire, les voyages des jeunes, les acteurs du Sud...) à partir des expériences et du point de vue des acteurs concernées. Recherches sur les processus d'apprentissage qui facilitent l'analyse de la complexité et la mobilisation sociale. Le résultat de ces études est socialisé à travers notre publication, Antipodes.

**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plate-formes ? Citez-les.**

*En Belgique*, ITECO est membre d'*ACODEV* et du *CNCD*.

Il s'investit aussi dans le *Collectif des Midis du Tiers Monde* et dans le réseau *Anchora* (plateforme d'éducation aux valeurs)

*Au niveau européen*, ITECO est membre du *Collectif européen Polygone* qui a pour but d'enrichir l'approche de l'éducation au développement à travers l'échange de pratiques et la conceptualisation des apprentissages.

ITECO est membre du consortium *DEEEP* (échanges européens en ED) qui a pour mission de mettre en oeuvre, à travers différentes activités, les décisions prises par les membres du FORUM ED au sein de CONCORD.

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

ITECO est membre du Réseau international d'éducation populaire et d'éducation au développement (*RIEDEP*) dans lequel des éducateurs du Nord et du Sud échangent sur le rôle de l'éducation en tant que pratique de changement. Certains des membres collaborent à des activités du Collectif Polygone ou plus particulièrement d'ITECO (membre d'équipes pédagogiques, échanges conceptuels et méthodologiques, ...).

## 9. Louvain Développement

Nom de l'ONG : **Louvain Développement**

Adresse : Sentier du Gorla n° 6, 1348 Louvain-la-Neuve

Tél : 010/474082

Fax : 010 47 93 33

Site internet : <http://www.louvaindeveloppement.org>

Courriel : [smerle@louvaindev.ucl.ac.be](mailto:smerle@louvaindev.ucl.ac.be)



### 1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?

La mission de Louvain Développement consiste à appuyer le processus de transformation sociale par lequel, dans une population donnée, de plus en plus de personnes deviennent elles-mêmes capables de définir leur devenir individuel et social, de participer librement à sa réalisation et d'en contrôler les modes de mise en œuvre.

### 2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?

La stratégie éducative privilégiée favorise autant que possible une approche participative et systémique visant à favoriser une réflexion critique sur les relations Nord/Sud en valorisant autant le chemin de la compréhension de mécanismes que de la connaissance de concepts. Les méthodes, en écho à notre stratégie et adaptées à notre public, sont des tables rondes, jeux de plateaux, jeux de mise en situation, animations festives, cours méfis, expositions...

### 3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?

Pas de thématique principale. Excepté lors des semaines Campus Plein Sud.

### 4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?

Le public privilégié par Louvain Développement est la communauté universitaire de l'UCL à Louvain-la-Neuve, composée d'étudiants et du personnel académique, scientifique et administratif. En raison de notre localisation géographique et de notre rattachement à l'UCL d'abord, et du fort potentiel de changement social qu'à cette communauté ensuite.

**5. Vos actions d'ED visent-elles :**

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? oui
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? oui

**Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :**

- Sensibilisation - Cours méfis
- Conscientisation - Midis du Sud
- Plaidoyer - Au travers de notre participation dans certaines plates formes
- Mobilisation – Campus plein Sud
- Recherche-action – Conception d'outils pédagogiques adaptés à notre public

**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.**

ACODEV, CNCND, CLONG, FEONG, Plate-forme belge de micro-finance,...

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

Louvain Développement collabore de manière régulière avec des partenaires du Sud situés en Afrique centrale, en Afrique de l'Ouest et en Amérique Latine. Ces partenariats nourrissent le contenu des réflexions et des outils mis en place par Louvain Développement.

## 10. MdM

Nom de l'ONG : **Médecins du Monde**

Adresse : Rue de Mérode, 216 – 1060 Bruxelles

Tél : 02/6486999

Fax : 02/6482696

Site internet : <http://www.medecinsdumonde.be>

Courriel : [info@medecinsdumonde.be](mailto:info@medecinsdumonde.be)



### 1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?

Depuis six ans, Médecins du Monde mène des actions médicales dans plusieurs pays du monde, en vue de développer **l'accès aux soins de santé pour tous**. Dans leur pratique quotidienne, les acteurs de terrain sont régulièrement confrontés à des problèmes liés à l'accès aux soins de santé pour lesquels ils ne peuvent pas apporter de réponse durable. Jusqu'à aujourd'hui, MDM-B avait **témoigné** de ces limites dans l'accès aux soins de santé, mais l'action de témoignage n'entraîne pas ou peu d'évolutions concrètes sur le terrain. C'est pourquoi, **l'action politique** est devenue nécessaire pour porter et développer durablement les actions menées sur le terrain.

MDM-B développe donc l'action d'ED afin de **sensibiliser le public belge aux besoins du Sud pour espérer plus d'action de la part du politique**. L'évolution des mentalités et la pression sociale devraient faire évoluer les choix politiques de notre gouvernement en matière de santé, en Belgique et dans les organisations internationales au sein desquelles notre pays est représenté.

### 2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?

Le projet d'éducation au développement actuel est centré autour du thème de l'accès aux soins de santé pour tous. Les méthodes et stratégies éducatives développées dépendent des opportunités d'interventions de MDM. Il peut s'agir d'interventions dans les écoles autour de la vidéo d'une mission de terrain, de quizz organisés sur le stand lors des événements, d'actions de lobbying menées auprès des parlementaires européens,...

En 2006, nous souhaitons développer un projet plus cohérent, centré autour du même thème.

Selon le public touché, nous organiserons :

- une **expo-vidéo** permettant à un public large et de toutes origines socio-culturelles d'être sensibilisé au thème par l'utilisation de différents moyens de communication (écrits, vidéo, ...). Cette activité sera appuyée par une activité de plaidoyer.
- Un **jeu de rôle** permettant à un public de jeunes de vivre une situation pour mieux l'analyser dans sa complexité et sous toutes ses facettes, de comprendre de l'intérieur le point de vue d'autrui, d'évaluer, réajuster et ouvrir l'éventail des rôles sociaux et professionnels tenus dans le cadre de l'accès aux soins de santé pour tous, d'explorer, expérimenter, développer, entraîner au changement et donc de donner à chacun un plus grand degré de liberté et de spontanéité.
- Ce jeu de rôle sera suivi par un « **échange-vidéo** » entre ces jeunes du Nord et des jeunes du Sud. La vidéo sera réalisée entièrement et avec l'aide de professionnels par ces groupes de jeunes sur leur vision de l'accès aux soins pour tous dans leur pays.

### 3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?

Pour l'action d'ED, nous nous sommes orientés vers le thème de « **l'accès aux soins pour tous** ».

En effet, ce thème :

- correspond à un domaine dans lequel MDM-B a une **importante expertise** : des réflexions sont régulièrement menées en interne et au niveau international de l'association.
- offre une approche **globale et complexifiée des relations Nord/Sud** et donc une vision plus réaliste des interrelations.
- permet de développer **différentes actions autour d'un thème** commun

#### 4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?

Actuellement, nous développons des activités :

→ Pour le **public adulte des communes bruxelloises qui est issu d'origines socio-culturelles variées**, rarement ciblé par les actions d'éducation au développement et donc peu sensibilisé aux problématiques Nord/Sud, concerné par les problèmes de santé (problèmes à régler au quotidien) et d'un niveau d'instruction moyen ou faible.

→ Pour le **public des événements altermondialistes belges** qui permettra de faire connaître plus largement la problématique et d'asseoir le projet au sein de la population belge pour acquérir son soutien dans les actions menées au niveau politique.

Ce public a été choisi car il est convaincu du bien-fondé d'une démarche d'éducation au développement, il n'est pas ou peu informé des problématiques liées à l'accès aux soins de santé pour tous et il s'agit d'un public dynamique et engagé.

→ Pour les **élèves des classes primaires, secondaires, supérieures** car nous sommes régulièrement sollicités par les professeurs pour organiser une intervention dans la classe. Dans ce cas, notre activité vise à répondre à une demande formulée par une tierce personne.

En 2006, nous avons également choisi de travailler avec :

→ les **groupes constitués de jeunes (12-18 ans)** demandeurs d'un projet fédérateur et durable provenant d'organisations de jeunesse (telles que les maisons de jeunes,...) différentes. Il peut s'agir également d'un projet de classe, mais ce n'est pas le public scolaire qui est spécifiquement visé par cette activité.

→ les **futurs professionnels de la santé et de l'éducation** qui sont directement touchés par le thème et peuvent prendre le rôle de « relais » de la problématique au sein de leur profession.

**5. Vos actions d'ED visent-elles :**

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? non
- Le lobby ou plaidoyer ? oui
- La mobilisation ? non
- La recherche-action ? non

**Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :**

Nous menons une action de **sensibilisation** notamment auprès du public « jeunes » avec la mise en place d'un jeu de rôle (voir Q. 2)

Nous menons actuellement une **action de plaidoyer** auprès des parlementaires européens et des ministres de l'Intérieur. Effectivement, la Commission propose actuellement au Parlement et au Conseil de l'Europe, une directive « *relative aux normes et procédures communes applicables dans les Etats membres au retour des ressortissants de pays tiers en séjour irrégulier* » dans laquelle il n'est **pas fait mention de la prise en compte de l'état de santé des personnes concernées**, si ce n'est pour éviter qu'elles meurent durant le temps de transport nécessaire à leur expulsion. Médecins du Monde réitère son appel à ce que la santé, voire la vie de malades étrangers, ne soit pas mise en péril du fait d'une mesure administrative.

**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.**

De façon générale :  
 Médecins du Monde International  
 Plateformes Coprogram et Acodev  
 AERF  
 Because Health (Plateforme pour *International Health*)

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

Nous n'avons pas encore de partenaires éducatifs au Sud, mais dans le cadre de l'échange-vidéo entre les jeunes du Nord et du Sud qui sera organisé en 2006, nous collaborerons avec l'Organisation des Volontaires pour le Développement de Tshofa (RDC) qui nous aideront pour l'organisation de cet échange.

## 11. LMSF

Nom de l'ONG : **Le Monde selon les femmes**

Adresse : Rue de la Sablonnière, 18 – 1000 Bruxelles

Tél : 02/223 05 12

Fax : 02/223 15 12

Site internet : <http://www.mondefemmes.org>

Courriel : [lidia@mondefemmes.org](mailto:lidia@mondefemmes.org)



### **1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?**

Nous partons du constat que ce sont les inégalités (entre riches et pauvres, entre femmes et hommes) et le renforcement de ces inégalités qui forment obstacle à un développement équitable et à la pleine participation des femmes à la citoyenneté.

Notre approche « genre et développement » vise l'égalité des droits des hommes et des femmes ; cette approche nécessite le renforcement des capacités des acteurs de la coopération et la promotion d'un développement équitable et durable pour que les femmes, comme les hommes prennent leurs propres décisions sur leur avenir (*empowerment*).

### **2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?**

Nous élaborons des outils pédagogiques sur le genre, en valorisant les apports des femmes du Sud, pour notre travail de sensibilisation et de formation. Nos méthodes de travail sont basées sur les pédagogies participatives et l'éducation populaire.

Notre travail de lobby se fait à destination des pouvoirs politiques et administratifs et du monde de la coopération, en lien avec les revendications de nos partenaires du Sud.

### **3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?**

Le Genre est notre thème spécifique ; nous le déclinons en sous-thèmes :

- genre et nouvelles formes de violences
- genre et répartitions des richesses au plan mondial
- genre et développement durable

### **4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?**

Nous privilégions les acteurs de la coopération au développement (ONG, administration, politique, institutions internationales) car nous sommes une ONG de deuxième ligne. Mais nous touchons également des publics directement : enseignant-es, associations de femmes, organisations d'éducatrices permanentes, syndicats, etc, en fonction de leurs demandes de formation sur le genre.



**5. Vos actions d'ED visent-elles :**

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? oui
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? oui-

**Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :**

Sensibilisation : animations théâtre-action

Conscientisation : travail avec les membres de l'ONG

Lobby : Commission Femmes et Développement

Mobilisation : Marche mondiale des femmes

Recherche-action : création d'outils pédagogiques

**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.**

Réseau Palabras, Wide, plateforme *Vêtements propres*, plateforme pour la sécurité alimentaire, NOW, plateforme contre la spéculation financière, CNCD

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

Nous travaillons avec des associations de femmes du Sud qui font aussi de l'ED dans leur pays, nous construisons une campagne commune (FR-ESP) de sensibilisation sur les violences avec des partenaires de l'Argentine. Nous valorisons les apports méthodologiques et théoriques de chercheuses du Sud dans nos publications et dans les séminaires que nous organisons. Nous publions la Revue Palabras qui reprend des récits de nos partenaires d'Afrique et d'Amérique Latine à l'intention de 200 groupes relais ici et là-bas.

## 12. Oxfam Solidarité

### Oxfam-Solidarité

Rue des Quatre Vents 60  
1080 Bruxelles

Tél : 02/501.67.00

Fax : 02/511.89.19

Site internet : <http://www.oxfamsol.be>

Courriel : [birgit.vanhoutte@oxfamsol.be](mailto:birgit.vanhoutte@oxfamsol.be)



# Oxfam Solidarité

### **1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?**

Oxfam-Solidarité œuvre pour changer les rapports Nord/Sud dans le sens de la solidarité, de la justice, de la libération des peuples, de la coexistence pacifique et de l'égalité des chances. Par des actions au Nord comme au Sud, Oxfam-Solidarité veut contribuer à la construction d'un autre monde où chaque citoyen aurait accès aux droits fondamentaux de base au niveau social, économique, culturel et politique. Nos actions visent donc à contribuer à la construction d'un mouvement mondial pour une autre mondialisation dans la perspective d'un développement durable et solidaire.

### **2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?**

L'éducation chez Oxfam-Solidarité vise par dessus tout au changement et à l'amélioration des politiques. Cela passe par le renforcement de l'opinion publique. Notre stratégie éducative repose sur trois actions : « informer/sensibiliser/mobiliser » : développer une meilleure compréhension et connaissance de notre public sur les relations et l'interdépendance Nord/Sud ; contribuer à une plus grande propension à la solidarité par un changement d'attitudes et de comportements et proposer des actions concrètes de solidarité pour des alternatives de changement au niveau politique.

### **3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?**

Dans son plan stratégique, Oxfam-Solidarité définit son action autour de huit droits fondamentaux. Tenant compte de l'interrelation de ces différents droits, au niveau de l'éducation nous mettons l'accent sur les thèmes en lien avec le droit à la souveraineté alimentaire, le droit à l'emploi et au travail, le droit aux services sociaux de base. Ce choix est lié au fait que ces thèmes peuvent être mis plus aisément en lien avec les réalités vécues par notre public cible pour démontrer l'interdépendance Nord/Sud et contribuer à la réflexion sur la nécessité de la construction d'un modèle de développement solidaire et durable.

### **4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?**

Les publics cibles sont déterminés notamment en fonction de l'objectif éducatif que nous poursuivons. Nos principaux groupes cibles sont les suivants :

1. Adolescents de l'enseignement formel. Il s'agit ici de jeunes entre 16 et 18 ans. Depuis 1994, Oxfam-Solidarité a entamé des activités éducatives par le biais d'une méthodologie spécifique d'ateliers d'immersion à l'attention de ce groupe.

2. Ces dernières années, nous avons également élaboré des activités centrées sur un public plus large de jeunes (18-35 ans) hors milieu scolaire et n'ayant pas manifesté d'intérêt véritable pour la problématique Nord-Sud. Nous cherchons à toucher ces jeunes dans le cadre de rassemblements et de fêtes populaires (festivals de musique, événements sportifs, etc...). L'objectif principal est d'établir un premier contact avec ces jeunes autour des thèmes de nos campagnes de sensibilisation.

3. En vue d'atteindre notre objectif de changement de comportements et d'influence sur la politique nous visons également le vaste mouvement altermondialiste. La justification du travail vis-à-vis de ce groupe, et en collaboration avec lui, tient essentiellement à sa capacité d'influence politique. Il s'agit d'ONG, d'organisations de paysans, de consommateurs ou de défense de l'environnement mais aussi de centres d'étude. D'autres acteurs pourraient évidemment rejoindre ce mouvement dans les années à venir.

#### 5. Vos actions d'ED visent-elles :

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? oui
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ?

#### Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :

- « Carrefours du Monde » est notre outil d'animation principal. Il s'agit d'un espace de plus de 800 m<sup>2</sup> soit trois ateliers d'immersion où les visiteurs sont confrontés à des réalités du Sud. Chaque atelier met en évidence une problématique plus précise dans un contexte géographique concret. Les méthodologies utilisées sont dites interactives et progressives c'est-à-dire qu'elles veillent à ce que les visiteurs deviennent progressivement acteurs de leur propre apprentissage et développent une pensée critique par rapport aux problématiques soulevées. Par exemple lors des jeux de rôles, les participants se mettent dans la peau des gens du Sud et vivent une situation problématique concrète face à laquelle ils doivent prendre des décisions et rechercher des pistes de solutions. Cette expérience contribue à sensibiliser les participants et à développer leur sens critique, étape indispensable pour les inciter par la suite à se mobiliser. La visite d'un atelier est envisagée dans la durée et prévoit non seulement une préparation à la visite mais aussi un suivi. Des pistes d'actions concrètes de solidarité sont proposées soit en lien avec Oxfam soit orientées vers d'autres associations compatibles avec le profil d'Oxfam.

- Notre travail de sensibilisation passe aussi par la diffusion de nos publications. Nos principales publications sont le « Globo » (trimestriel à large diffusion) et le « Cahier » (revue thématique publiée deux fois par an et dont le contenu s'adresse à un public désireux d'approfondir certaines questions).

- Depuis plusieurs années nous menons des campagnes de sensibilisation dans les festivals et rassemblements populaires. Ces campagnes sont réalisées avec l'appui de groupes de bénévoles formés à cet effet. Ce travail de campagne nous permet de toucher annuellement environ 10.000 personnes dans un rapport en face-à-face.

Citons par exemple la campagne « Stop aux cadeaux empoisonnés... Investissons socialement ! » qui porte sur la question de l'impact négatif de la libéralisation des investissements sur les droits des travailleurs.

Dans le cadre de ces campagnes, nous organisons également des mobilisations autour de la signature d'une pétition ou autour de la participation à une manifestation (Contre l'AGCS, pour la Paix, etc)

**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plate-formes ? Citez-les.**

Oxfam-Solidarité fait partie de Oxfam-en-Belgique (composé également de Oxfam Wereld Winkels et des Magasins du Monde Oxfam) mais aussi de Oxfam-International.

Nous sommes membres de nombreux réseaux et coupoles : CNCD, VKNZB-11.11.11, Forum Social de Belgique, Plate-forme Souveraineté Alimentaire, COPROGRAM, ACODEV, Polygone, DEEEP, etc.

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

Nous n'avons pas de partenaires éducatifs au Sud à proprement parler. Cependant nos actions éducatives sont élaborées en lien avec notre travail de partenariat.

Par exemple, pour la conception de nos ateliers d'immersion, nous avons régulièrement consulté sur le terrain des organisations partenaires d'Oxfam en vue de garantir la pertinence des contenus de nos ateliers et dans le souci de respecter la « voix du Sud » dans l'aspect revendicatif et mobilisateur mais aussi comme sources d'alternatives de changement.

## 13. Petits Pas

**Nom de l'ONG :** Petits Pas

Adresse : rue de Mons, 53  
7090 Braine-le-Comte

Tél : 067/56.08.03

Fax : 067/34.28.65

Site internet : <http://www.petitspas.be>

Courriel : [petits.pas.ong@skynet.be](mailto:petits.pas.ong@skynet.be)



<b>1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Améliorer l'engagement de la Belgique dans la coopération internationale.</li><li>- Améliorer la participation à des actions de solidarité de la population belge.</li></ul>
<b>2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?</b>
Le concret par des animations vivantes et des échanges directs (photos, films, jeux, témoignages,...).
<b>3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Ouverture sur le monde;</li><li>- Prise de conscience des réalités du Sud;</li><li>- Enrichissement par la connaissance d'une autre culture.</li></ul> <p>Nous mettons l'accent que les différences et les ressemblances entre les populations.</p>
<b>4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Les écoles et les mouvements de jeunesse, car ces jeunes sont les adultes de demain et c'est par eux que l'éducation au développement doit démarrer.</li><li>- Egalement les adultes pour répercuter les informations données aux enfants.</li></ul>

**5. Vos actions d'ED visent-elles :**

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ?
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ?

**Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :**

La sensibilisation : par des conférences.

La conscientisation par le jeu de rôle, le jeu de chaises.


La mobilisation par l'opération 11.11.11.

**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.**

ACODEV

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

## 14. Quinoa

<p><b>Nom de l'ONG :</b> Quinoa asbl</p> <p><b>Adresse :</b> 73, rue Bosquet 1060 Bruxelles</p> <p><b>Tél :</b> 02.537.56.04 ou 02.534.48.82</p> <p><b>Fax :</b> 02.537.96.61</p> <p><b>Site internet :</b> <a href="http://www.quinoa.be">http://www.quinoa.be</a></p> <p><b>Courriel :</b> <a href="mailto:info@quinoa.be">info@quinoa.be</a></p>	
---	--

### 1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?

Objectif global : permettre aux personnes vivant en Belgique de s'impliquer dans des micro-projets et de développer leurs capacités d'implication en tant que citoyen responsable et solidaire

- sensibiliser le grand public aux problématiques Nord-Sud
- renforcer les capacités de compréhension et d'analyse de l'interdépendance Nord-Sud
- permettre aux personnes vivant en Belgique de s'impliquer dans des micro-projets solidaires

### 2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?

- nous visons une cohérence entre les différentes actions liées aux différents niveaux du processus éducatif
- approche systémique
- méthodes participatives
- renforcement de nos capacités par le partenariat et les synergies

### 3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?

- interdépendance Nord-Sud
- enjeux internationaux
- la logique « économique-financière » et ses conséquences sociales, culturelles et environnementales

### 4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?

Nos actions visent un public très large : nos actions d'animation se font en milieu scolaire (primaire et secondaire), nos animations en milieu associatif s'organisent pour le public du partenaire (donc très variable), nos formations sont organisées pour nos volontaires au séjour d'immersion (minimum 18 ans) et autres candidats au départ.

L'essentiel de nos volontaires au séjour d'immersion ont entre 18 et 25 ans, et sont des personnes engagées dans des études supérieures (ou ayant fini des études supérieures).

**5. Vos actions d'ED visent-elles :**

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? non
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? oui

**Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :**

Sensibilisation : nos espaces de sensibilisation

Conscientisation : nos formations

Mobilisation : nos séjours d'immersion et l'encadrement des volontaires à leur retour

Recherche action : mise en place d'outils pédagogiques appropriés

**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.**

- Acodev / GSED
- CNCND
- CJEF (conseil de la jeunesse d'expression française)
- CNAPD
- Nous étions membre du RED

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

Nous avons 10 partenaires d'ED dans le Sud : ils encadrent nos volontaires dans le cadre de leur action pour un micro-projet pendant 1 mois par an (parfois ils encadrent 2 groupes par an). Cet encadrement a une vocation logistique, mais surtout de sensibilisation et d'éducation.

Quinoa travaille en étroite collaboration avec ses partenaires pour faire évoluer son mandat.

Ils participent aussi à la rédaction des publications de Quinoa.



## 15. SCI

Nom de l'ONG : **SCI Projets Internationaux**

Adresse : rue Van Elewyck 35, 1050, Bruxelles

Tél : 02/649 07 38

Fax : 02/646 87 92

Site internet : <http://www.scibelgium.be>

Courriel : [sci@scibelgium.be](mailto:sci@scibelgium.be)



### **1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?**

Le SCI veut promouvoir la solidarité Nord-Sud et la tolérance interculturelle avec pour objectif de créer, au Nord, des réseaux de personnes actives dans l'éducation et la sensibilisation d'un large public. L'objectif est de sensibiliser, mais aussi et surtout de susciter le désir et la capacité de s'engager concrètement, à travers des structures collectives.

### **2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?**

Le SCI part de l'expérience pratique et vécue, que ce soit dans son travail de sensibilisation ou de mobilisation.

Par ses projets d'immersion (chantiers internationaux), elle met son public en contact direct avec les réalités du Sud. Dans son travail de formation d'animateurs, il permet aux personnes en formation de faire un aller-retour constant entre apprentissage théorique et expérience pratique, permettant aux apprenants de mettre directement en pratique leur apprentissage.

### **3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?**

Les thèmes abordés sont divers et définis par les personnes en formation, qui définissent leurs propres projets à travers les structures collectives.

Le SCI est une ONG d'éducation généraliste. Mais la question de la dette des pays du Sud et l'intérêt pour la société multiculturelle sont des thèmes importants.

### **4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?**

L'action du SCI est ouverte à tout public à partir de 17 ans. Le public privilégié pour les actions de formation d'animateurs en éducation au développement est le public de jeunes adultes, susceptibles d'orienter dans un avenir proche certains choix dans leur vie sociale ou professionnelle.

Les actions de sensibilisation sont surtout orientées vers un public « jeune », entre 16 et 25 ans.

**5. Vos actions d'ED visent-elles :**

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? non
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? non

**Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :**

- sensibilisation : proposition de participation à des projets de volontariat internationaux (chantiers internationaux) dans des pays du Sud.
- conscientisation : formations d'un week-end résidentiel sur le thème « *Développement et relations interculturelles* » - formation d'animateurs en éducation au développement.
- mobilisation : groupes de travail thématiques ou d'action dans lesquelles les membres peuvent s'investir et définir leurs projets, leurs actions d'éducation ou de solidarité.

**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.**


- le SCI Projets Internationaux est la branche belge du SCI International, ONG internationale regroupant une cinquantaine de branches dans tous les continents.
- Le SCI est membre du CNAPD (Comité National d'Action pour la Paix et le Développement).
- Le SCI est membre d'ACODEV et du CNCD.
- Le SCI est membre du CJEF (Conseil de la Jeunesse d'Expression Francophone) et de la COJ (Confédération des Organisations de Jeunesses pluralistes)

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

Dans le cadre de nos projets d'immersion, ce sont les partenaires du Sud qui préparent les projets et encadrent les volontaires. Le SCI travaille avec une cinquantaine de partenaires au Sud en Asie, Afrique, Amérique Latine, Moyen-Orient et Maghreb.

Nous accueillons chaque année, pour une période de 4 semaines à 6 mois, des représentants de nos partenaires du Sud qui participent à nos programmes de sensibilisation et de formation, apportant ainsi le « regard » du Sud dans nos activités.

## 16. Solidarité Mondiale

<p>Nom de l'ONG : <b>Solidarité Mondiale</b></p> <p>Adresse : Chaussée de Haecht, 579 1030 Bruxelles Tél : 02/246.38.81 Fax : 02/246.38.85 Site internet : <a href="http://www.solmond.be">www.solmond.be</a> Courriel : <a href="mailto:solidarite.mondiale@solmond.be">solidarite.mondiale@solmond.be</a></p>	 <p>ENSEMBLE CONTRE L'INJUSTICE SOCIALE</p>
---	---

### 1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?

L'ONG vise le changement social dans les pays en développement et, pour ce faire, soutient des mouvements sociaux (syndicats, mutualités, mouvements d'éducation de travailleurs, mouvements de femmes, mouvements de jeunes, etc) qui agissent en ce sens.  
Nos actions d'ED s'inscrivent dans ce cadre en cherchant à construire des solidarités concrètes entre acteurs de changement d'ici et de là-bas.

### 2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?

Nous travaillons essentiellement avec les membres militants et permanents des organisations du MOC, en intervenant dans des processus de formation et/ou en organisant nous-mêmes des activités d'ED. Nous sommes aussi organisés par régions pour mettre sur pied ces activités : « Midis du monde », conférence débats, expositions, campagne de sensibilisation, etc.

### 3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?

De par notre appartenance au M.O.C. nous sommes une ONG qui aborde principalement les problématiques liées aux conditions de travail au sens large.  
Une campagne sur le thème de la santé a été décidée car elle permet d'associer toutes les composantes du mouvement : il s'agit d'un thème transversal nord-sud, et transversal entre les organisations.

### 4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?

Voir plus haut : membres militants et permanents des organisations membres du M.O.C.  
Toutefois, le public large est également touché via la campagne « *Panons le monde ... autrement* » sur le thème de la santé.  
Nous intervenons aussi dans les écoles, à leur demande, essentiellement pour aborder la problématique du travail des enfants.

**5. Vos actions d'ED visent-elles :**

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? oui
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? oui-non

**Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :**

La campagne actuelle en est un bon exemple. Elle a été construite en respectant les étapes du « Voir-Juger-Agir », une dynamique spécifique utilisée dans les organisations du MOC qui vise à mettre à l'œuvre des acteurs de changement.

Une sensibilisation large a été mise sur pied pendant deux ans. Elle s'est accompagnée d'activités de formation destinées à conscientiser les acteurs sur les enjeux internationaux liés au thème, et sur les liens à établir avec la situation au Nord. Dans sa phase actuelle, la mobilisation est visée par le lancement d'une campagne de pétition. Elle sera suivie de lobbying auprès des décideurs politiques et autres, avec notre plaidoyer politique construit autour de six revendications essentielles.

La recherche-action est moins largement utilisée. Toutefois, la campagne actuelle repose sur une étude réalisée par l'Université de Gand sur le secteur de la « recherche et développement » des firmes pharmaceutiques.

**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.**

OUI, notamment :

« *Global March Against Child Labour* », réseau de lutte contre le travail des enfants

Vêtements Propres (*Clean Clothes campaign*)

CADTM,

CNCD

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

Nous n'avons pas à proprement parler de partenaires éducatifs au Sud.

Mais nous travaillons en étroite collaboration avec les partenaires que nous soutenons dans les pays du sud (voir question 1).

Leurs témoignages, leurs apports spécifiques (études, actions, campagnes propres, ...) permettent de construire un programme cohérent qui tient compte des réalités de vie au Sud.

## 17. Solidarité socialiste

Nom de l'ONG : **SOLIDARITE SOCIALISTE**

Adresse : Rue Coenraets, 68  
1060 Bruxelles

Tél : 02/505.40.70.

Fax : 02/512.88.16.

Site internet : <http://www.solsoc.be>

Courriel : [fcd@solsoc.be](mailto:fcd@solsoc.be)



### **1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?**

Au Sud, Solidarité Socialiste a pour objectif de renforcer ses partenaires, leur organisation, leur structure. Ses partenaires ont, eux, pour objectif d'accroître la capacité des populations locales de jouer pleinement leur rôle citoyen dans la construction de la démocratie, dans la défense des droits humains, dans la mise en place ou la préservation des services publics, et dans le progrès des conditions sociales, matérielles et de représentation de la paysannerie.

Au Nord, l'objectif est d'amener les personnes touchées par nos actions de sensibilisation, d'éducation et d'action politique, à prendre conscience de l'importance de la solidarité internationale et à s'engager, individuellement et/ou collectivement, en faveur de celle-ci.

### **2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?**

Lutter contre la pauvreté dans le monde, œuvrer pour la justice dans la répartition du pouvoir et des ressources, c'est aussi changer les mentalités au Nord, changer les politiques de développement et les règles inégales qui régissent les relations internationales, et Nord-Sud en particulier.

L'EAD de Solidarité Socialiste vise le changement. Le changement dans l'opinion en contribuant à lui faire prendre conscience de la nécessité d'être acteur de solidarité, le changement dans l'école, en contribuant à renforcer les valeurs de solidarité et de justice sociale dans l'éducation des enfants ; le changement des politiques de développement et de relations internationales, en contribuant à faire prendre conscience de l'importance de ces enjeux par les décideurs politiques et de la société civile.

### **3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?**

« Démocratie », « Souveraineté alimentaire » et « Droits sociaux » sont les trois axes thématiques de Solidarité Socialiste. C'est dans ces domaines que s'élaborent et se fondent notre expertise ainsi que le savoir-faire de nos partenaires du Sud.

De manière générale, les actions d'EAD sont parcourues par ces trois axes thématiques, avec parfois une prééminence pour le thème « Droits sociaux » car celui-ci est proche du public-cible. Pour les écoles, par exemple, le thème de l'éducation et son accès touchent particulièrement le vécu des enseignants et des élèves. Expliquer le fonctionnement des services sociaux au Nord comme au Sud, et leur accès inégal, n'est prévu dans aucun programme scolaire et les lacunes en la matière sont énormes.

#### 4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?

En action éducative : classes de l'enseignement primaire (de la 3<sup>ème</sup> à la 6<sup>ème</sup>) car c'est l'âge de l'ouverture aux autres, l'EAD pas prévue au programme scolaire, approche transversale possible en primaire et inscrite dans la durée (mêmes classes pendant 4 ans). La sensibilisation répond aux demandes émanant des écoles ou organisations culturelles locales, des comités du CNCN, des mouvements d'éducation permanente et vise la mise en réseau de ces différents acteurs. Le plaidoyer s'adresse aux décideurs et mandataires politiques progressistes, responsables politiques, publics et associatifs, au PS, à la presse associative progressiste, ... concernés par nos thématiques, étant donné les relations privilégiées qu'a l'ONG avec la mouvance socialiste et les milieux progressistes.

#### 5. Vos actions d'ED visent-elles :

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? oui
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? non

#### Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :

##### En sensibilisation :

Accompagnement d'un réseau d'élèves de l'enseignement secondaire (écoles Léon Lepage, Catteau, Boxstael, Les Pagodes et De Mot) dans la réalisation de leurs projets de solidarité internationale (voyage d'échange au Sénégal,....)

##### En conscientisation :

Campagne éducative « L'école, un droit qui donne des droits » et « La santé pour tous » menée dans 15 classes (+/- 400 enfants) de l'enseignement primaire (de la 3<sup>ème</sup> à la 6<sup>ème</sup>) à Bruxelles et en Région wallonne (Schaerbeek, Quaregnon et Braine-L'Alleud), de septembre 2003 à juin 2007, en collaboration avec nos partenaires sénégalais et burkinabé.

##### En plaidoyer :

Séminaire de partage d'information et de sensibilisation des décideurs belges et européens à la problématique des Accords de Partenariat Economique UE – pays ACP (Cotonou), dans le cadre du partenariat Groupe Cotonou Belgique et réseau d'ONG ACP (octobre 2005).

##### En mobilisation :

Global Call for Action en tant que membre du réseau Droit au Développement du CNCN – 10 septembre 2005 (lâcher de ballons à l'Hôtel de Ville de Bruxelles et déguisement *Manneken Pis* + interpellation des décideurs politiques belges invités).

#### 6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.

Belge : CNCN, ACODEV (CA + Groupes sectoriels), ABP, Monde selon les Femmes

Européen : CONCORD, EURAC, SOLIDAR

International : Formation et Appui à la Dynamisation des Organisations Communautaires (FADOC)

#### 7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment

**interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

Nos volets « action éducative » et « sensibilisation » sont soutenus par deux partenaires Sud de Solidarité Socialiste qui participent à l'élaboration des outils pédagogiques, apportent des contenus (animation témoignage réalisée par eux auprès de notre public cible) et contribuent au suivi-évaluation de l'action. Leur travail de terrain comporte des aspects éducatifs comme l'éducation informelle (école des devoirs, école maternelle,...) ou l'éducation à la santé. Cependant, notre collaboration pourrait être davantage centrée sur l'axe pédagogique par des échanges autour de l'approche et des méthodes éducatives. Quant au volet « plaidoyer », il valorise l'expérience et l'expertise de nos partenaires Sud en relayant leurs revendications auprès de nos décideurs politiques.

## 18. SOS Faim

Nom de l'ONG : **SOS Faim**

Adresse : rue aux Laines, 4  
1000 Bruxelles

Tél : 02 – 511 22 38

Fax : 02 – 514 47 77

Site internet : <http://www.sosfaim.be>

Courriel : [info@sosfaim.be](mailto:info@sosfaim.be)



### **1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?**

Appuyer les ambitions de nos partenaires par une sensibilisation, une information et une mobilisation des citoyens et citoyennes résidants en Belgique.

### **2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?**

### **3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?**

Les thématiques concernées plus spécifiquement concernent l'agriculture et les organisations paysannes, le commerce international et les relations entre les pays européens et les pays ACP. Ces thématiques sont portées par nos partenaires.

### **4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?**

1. Les étudiants de l'enseignement supérieur et leurs enseignants.
2. Le réseau SOS Faim constitué par des citoyens témoignant d'une sympathie et d'un engagement à l'égard de sa démarche.
3. Les décideurs et leaders d'opinion.
4. En raison de leur fonction de relais, les journalistes et les médias.
5. Les acteurs de la société civile belge et européenne avec lesquels des alliances pourraient être tissées.
6. Les organisations de producteurs agricoles du Sud.



**5. Vos actions d'ED visent-elles :**

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? oui
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? non

**Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :**

La sensibilisation : Installation de stands

La conscientisation : Réunion de bénévoles autour d'un partenaire

Le lobby ou plaidoyer : Campagne pour le droit à la protection des marchés agricoles – Campagne poulets congelés

La mobilisation : Pétition « *Mon poulet, ma poule* »


**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.**

Oui : Plate forme belge de CONCORD – RED – Plate forme souveraineté alimentaire – Réseau Cotonou Belgique – ACODEV

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?**

OUI : Co-conduite des campagnes menées en Belgique – participation aux actions menées dans le cadre des campagnes (information – conscientisation – mobilisation – lobby).

## 19. UNICEF

<p>Nom de l'ONG : <b>UNICEF Belgique</b></p> <p>Adresse : Route de Lennik 451 – 1070 Bruxelles</p> <p>Tél : +32/2/230.59.70 Fax : +32/2/230.34.62 Site internet : <a href="http://www.unicef.be">http://www.unicef.be</a> Courriel : <a href="mailto:info@unicef.be">info@unicef.be</a></p>	
---	--

### 1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?

UNICEF Belgique a pour objectif fondamental de susciter un plus grand respect pour les droits de l'enfant. Il mène dans ce cadre des actions d'éducation pour le développement au sens large pour susciter une prise de conscience du grand public – et des plus jeunes en particulier – sur l'importance des droits de l'enfant comme moteur de développement et encourager un mouvement de solidarité avec les enfants du Sud. Nous incluons dans notre action d'éducation lobbying pour placer les droits de l'enfant au cœur de l'agenda politique.

### 2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?

UNICEF Belgique a adopté une stratégie éducative intégrée reposant sur une définition claire de nos objectifs (les enfants vivent dans un monde qui les respecte) et une concentration sur un nombre limité d'actions soutenues par des actions transversales (médias, site) et par le travail du centre de documentation. Notre stratégie est fondamentalement participative et associe étroitement les enfants et les jeunes. Nous voulons qu'ils acquièrent les compétences qui leur permettront de comprendre et d'agir en citoyens conscients des enjeux du développement.

### 3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?

Notre thématique principale est celle des droits de l'enfant comme moteur du développement. Ceci comprend notamment le droit de l'enfant à la participation, car nous sommes convaincus que les enfants sont des acteurs de changement. La diversité culturelle, la lutte contre la pauvreté et le développement durable sont au cœur de notre action qui se guide sur les Objectifs du millénaire des Nations Unies. Nos priorités thématiques sont le développement du jeune enfant, la lutte contre le VIH/Sida, l'éducation – en particulier des filles – la protection des enfants et le plaidoyer pour les droits de l'enfant.

### 4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?

Nous avons pour mandat de nous adresser à l'ensemble de la société afin de susciter une prise de conscience et un soutien pour la défense des droits de l'enfant. Chacun a un rôle à jouer pour faire progresser les droits de l'enfant chez nous et dans le Sud. Parmi nos publics privilégiés : les écoliers (campagne pédagogique), les ados (*What do you think ?*), le monde politique (lobbying), les médias pour atteindre le grand public, les entreprises.

### 5. Vos actions d'ED visent-elles :

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? oui
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? non

### Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :

Parmi de nombreux autres exemples :

- Campagne annuelle de sensibilisation à la situation des enfants affectés et infectés par le VIH/Sida (mai)
- Campagne pédagogique (8-12 ans) annuelle sur les droits de l'enfant « L'école, mon droit ! » (2004), « Laissez les enfants en paix » (2005)...
- Lobbying pour faire progresser les droits de l'enfant dans la politique belge de coopération (conférence internationale, tables rondes, rencontres et débats)
- Pétition (145.000 signatures) pour une meilleure protection des enfants contre la traite en Europe et dans le Sud


### 6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.

Coprogram  
Acodev  
Coordination des ONG pour les droits de l'enfant (CODE)  
Coalition belge contre l'utilisation d'enfants soldats

### 7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'ED ?

UNICEF Belgique travaille en partenariat étroit avec les bureaux de l'UNICEF dans le Sud. Des échanges permanents d'informations, de documents, d'expériences et de témoignages sont ainsi organisés. Nos campagnes d'éducation pour le développement sont élaborées en incluant ces informations en provenance du Sud. Via le réseau des bureaux de pays de l'UNICEF, nous sommes en relation avec les ONG du Sud, partenaires exécutifs des programmes de l'UNICEF en faveur des enfants.

## 20. VOLENS

<p>Nom de l'ONG : <b>VOLENS</b></p> <p>Adresse : Rue du Tivoli 45, bte 1, 1020 Bruxelles <i>Volens Liège</i> Rue de l'Yser 258, 4430 Ans</p> <p>Tél : 02/421 24 00 Fax : 02/421 24 11 Site internet : <a href="http://www.volens.be">http://www.volens.be</a> Courriel : <a href="mailto:info@volens.be">info@volens.be</a></p>	
---	---

### 1. Quelles sont les finalités de l'ONG dans lesquelles s'inscrivent vos actions d'éducation au développement ?

- 1. l'activation et le renforcement d'un réseau pour promouvoir la solidarité Nord-Sud**  
formation pour les membres du réseau  
renforcement du réseau (par exemple la publication Toyi)  
accompagnement et soutien aux initiatives prises par les membres du réseau : offre d'activités éducatives aux groupes de solidarité.
- 2. Renforcement d'un dialogue interculturel entre le Nord et le Sud**  
Sensibiliser et inciter les jeunes sur le plan de la solidarité internationale  
Des jeunes adultes vivent une expérience judicieuse dans le Sud: les stages d'immersion

### 2. Quelles sont la stratégie éducative et les méthodes que vous privilégiez ?

Nous travaillons à différents niveaux ;  
Par l'interactivité (activités dans des écoles) : par exemple les animations et le théâtre action  
Nous utilisons le principe du continuum éducatif.

### 3. Quelles sont la ou les thématique(s) principale(s) abordée(s) par le biais de vos actions ? Pourquoi ce choix ?

Les animations scolaires se concentrent sur quatre thèmes

- la mondialisation
- les droits de l'homme
- l'environnement
- les peuples indigènes

Pour le travail avec le réseau, nous avons choisi de travailler autour du thème des objectifs du Millénaire.

### 4. Quel public cible privilégiez-vous et pourquoi ?

- Des jeunes et jeunes professionnels (qui commencent une vie active).
- Notre réseau est constitué de groupe de solidarité, coopérants et stagiaires d'immersion.

**5. Vos actions d'ED visent-elles :**

- La sensibilisation ? oui
- La conscientisation ? oui
- Le lobby ou plaidoyer ? non
- La mobilisation ? oui
- La recherche-action ? non

**Donnez UN exemple de chaque type d'action menée :**

- Sensibilisation : animations scolaires des stands d'info (*Esperanzah, Mano Mundo, ...*)
- Conscientisation : formation pour les stagiaires d'immersion
- Mobilisation : appui aux groupes de solidarité quand ils organisent une activité

**6. Faites-vous partie d'un ou plusieurs réseaux, plateformes ? Citez-les.**

Acodev, Coprogram, CNCD, 11.11.11, Forum Social, ...

**7. Avez-vous des partenaires éducatifs au Sud ? Si oui, à quel niveau et comment interviennent-ils au travers de vos actions d'EAD ?**

Pour toutes nos activités nous travaillons avec nos partenaires locaux et coopérants sur place.

- les stages d'immersion
- les animations (les instruments : les malles)
- tous les groupes de solidarités sont liés avec un coopérant ou un projet dans le Sud
- le théâtre action : la troupe vient du Sud



*Pour commentaires et suggestions, merci de contacter les auteur-es :*

**Claudine Drion**

*Le Monde selon les femmes*  
Rue de la Sablonnière n° 18 - 1000 Bruxelles  
Tél : 02-22305 12 – Fax : 02-2231512  
Mail : [claudine@mondefemmes.org](mailto:claudine@mondefemmes.org)  
Site web : [www.mondefemmes.org](http://www.mondefemmes.org)

**Chantal Jadot & Perrine Crevecoeur**

*Solidarité Socialiste - FCD*  
Rue Coenraets n° 68 - 1060 Bruxelles  
Tel : 02-5054080 - Fax : 02-5128816  
Mail : [cjadot@solsoc.be](mailto:cjadot@solsoc.be) - Mail : [pcrevecoeur@solsoc.be](mailto:pcrevecoeur@solsoc.be)  
Site web : [www.solsoc.be](http://www.solsoc.be)

**Adélie Miguel Sierra**

*ITECO - Centre de formation pour le développement*  
Rue Renkin n° 2 - 1030 Bruxelles  
Tél : 02-2437030 – Fax : 02-2453929  
Mail : [adeliemiguel@iteco.be](mailto:adeliemiguel@iteco.be)  
Site web : [www.iteco.be](http://www.iteco.be)

**Dieudonné Wamu Oyatambwe**

*ACODEV - Fédération francophone et germanophone  
des ONG de développement*  
Bld Léopold II n° 184D - 1080 Bruxelles  
Tél : 02-2198855 - Fax : 02-2179963  
Mail : [wo@acodev.be](mailto:wo@acodev.be)  
Site web : [www.acodev.be](http://www.acodev.be)

*Editeur responsable : Etienne Van Parys*

*Rédaction finale : D. Wamu Oyatambwe*

ACODEV, 2006