Manuel Pédagogique Anna Lindh

Citoyenneté Interculturelle dans la région Euro-Méditerranéenne

Fondation Anna Lindh

REMERCIEMENTS

Manuel pédagogique Anna Lindh

Education à la Citoyenneté Interculturelle dans la Région Euro-Méditerranéenne

En tant que Présidente de la Fondation Anna Lindh, je souhaite réaffirmer l'importance du présent document, qui est un témoignage des constants efforts de la Fondation Anna Lindh dans la formation, le suivi, et le soutien aux jeunes générations de la région méditerranéenne. Cette nouvelle génération constitue le futur de nos sociétés dans l'espace euro-méditerranéen. Je voudrais adresser mes chaleureux remerciements à l'équipe de la Fondation Anna Lindh, et à son Directeur Exécutif, l'Ambassadeur Hatem Atallah. Je souhaite également saluer mon prédécesseur, le Président André Azoulay, et le précédent Directeur Exécutif, Andreu Claret, qui ont tous deux contribué à la préparation de ce projet. J'espère que vous trouverez dans ce manuel des outils pertinents et utiles pour soutenir notre jeunesse.

Bien à vous,
Élisabeth Guigou

Equipe de la Fondation Anna Lindh

Hatem Atallah (Directeur Exécutif)
Gemma Aubarell (Chef de l'Unité Programme et Réseau)
Eleonora Insalaco (Responsable des Programmes)
Amy Elshaarawy (Chargée de Programme)
Basem Mahmoud (Chargé de Programme)

Conception graphique et Impression

Equinox Graphics

Publication en ligne

Consult and Design International

Traduction en français

Lucien Arino

Numéro ISBN

25313

Comité scientifique et auteurs

Léonce Bekemans (Conseiller Scientifique Principal, Professeur et Titulaire de la Chaire Jean Monnet ad personam à l'Université de Padoue et Titulaire de la Chaire Jean Monnet à l'Université de Padoue et au Collège de l'Europe), Miguel Carvalho da Silva (Responsable du Programme de l'éducation à la citoyenneté globale au Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe), Farah Cherif D'Ouezzan (Fondatrice et Directrice du Center for Cross-Cultural Learning, Présidente de l'Association Thaqafat et de la Fédération EIL), Miquel Àngel Essomba Gelabert (Professeur et Titulaire de la Chaire d'Education Populaire à l'Université Autonome de Barcelone (UAB), Directeur de l'équipe de recherche ERDISC), Tarak Mahdhaoui (Professeur d'Histoire et Fondateur de l'Association Lam Echaml), Haifa Sabbagh (Directrice de projets éducatifs à l'Institut Van Leer de Jérusalem), Steven Stegers (Directeur du Programme EUROCLIO et Chef de File du Réseau Anna Lindh des Pays Bas), Xavier Baró (Secrétaire Général de l'Association des Educateurs en Droits de l'Homme).

Publication éditée par Eleonora Insalaco

Les opinions exprimées par les auteurs dans cette publication relèvent de jugements personnels et professionnels, et ne reflètent pas nécessairement celles de la Fondation Anna Lindh, de l'Union Européenne, de la Ligue Arabe, ou des Etats membres de l'Union pour la Méditerranée.

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS

La jeunesse et l'apprentissage interculturel – *Élisabeth Guigou* 6
Apprentissage interculturel dans un nouveau contexte régional – *Hatem Atallah* 7

PARTIE I - INTRODUCTION ET VUE D'ENSEMBLE

Comment utiliser le Manuel – *Gemma Aubarell et Eleonora Insalaco* 10
Concepts clés – *Léonce Bekemans* 15
Approches pédagogiques – *Tarak Mahdhaoui et Xavier Baro* 21

PARTIE II – ELEMENTS D'APPRENTISSAGE

Embrasser la diversité – *Miquel Angel Essomba et Farah Cherif D'Ouezzan* 37
Interagir les uns avec les autres – *Miguel Carvalho da Silva et Steven Stegers* 47
Construire une citoyenneté proactive – *Leonce Bekemans et Haifa Sabbagh* 61

PARTIE III – ACTIVITES PEDAGOGIQUES

Comment utiliser les activités du Manuel 74
Valoriser la diversité 76
Une ville, un pays, une région 78
Chaque photo raconte une histoire 80
Que voyez-vous ? 82
Bingo euro-med 83
La rivière de la citoyenneté 86
Carte euro-méditerranéenne 88
Parler au téléphone 91
Ceci est l'histoire de 94

Où est-ce que tu te situes ? 96
Repenser l'espace euro-med 98
Mariage mixte: un éditorial 100
Comprendre la citoyenneté 102
Traversons la mer 106
Gravir l'échelle de la participation 109
La croisière euro-méditerranéenne 113
Choix de participation 116
La banque éthique 119
Qui « sommes » -je ? 122
Forum des citoyens euro-méditerranéens (Cultures des 3 couleurs) 126
Une mosquée à sommeil - city 132
Créer du lien 142

RESSOURCES

Questionnaire d'évaluation Pré-post 148
Questionnaire d'évaluation Post-post 153
Contributeurs 158
Bibliographie et références 160
Index des pratiques 169

LA JEUNESSE ET L'APPRENTISSAGE INTERCULTUREL

Élisabeth Guigou - Présidente de la Fondation Anna Lindh

Les jeunes, au Nord comme au Sud de la Méditerranée, font face aux défis actuels que traversent leurs sociétés, et, ces défis, au Nord comme au Sud de la Méditerranée, demeurent les mêmes : éducation, égalité, formation, emploi, participation et responsabilité. La Fondation répond à ces défis majeurs en plaçant la jeunesse au cœur de ses activités.

Le futur de la région euro-méditerranéenne sera principalement déterminé par la vision, les comportements et les actions des jeunes d'aujourd'hui. Il est ainsi nécessaire qu'ils se sentent respectés en tant que membres de la société, peu importe leurs origines ou leurs cultures, et qu'ils s'en approprient les valeurs fondamentales.

Se faire le porte-voix de la jeunesse et contribuer à son émancipation, en vue d'améliorer une culture partagée du dialogue dans la région Euro-Med, est l'objectif principal de la Fondation Anna Lindh. Nous sommes convaincus qu'en permettant aux jeunes d'acquérir des compétences sociales, civiques et interculturelles, en les impliquant et en leur offrant la possibilité de faire entendre leur voix dans la définition de leur avenir et de leurs priorités, permettra de créer un espace de dialogue dans la région.

A la Fondation Anna Lindh, nous sommes persuadés que les jeunes ont la capacité d'être vecteurs du changement au sein de leurs sociétés, pour tendre vers un avenir prospère et paisible. Cela n'est pas surprenant, si l'on considère qu'ils seraient les premiers touchés par des évolutions positives dans leurs sociétés, comme par des situations d'insécurité, d'instabilité, et de difficultés économiques.

Il est grand temps de développer un nouveau discours positif, non pas en donnant des leçons ou en faisant la morale, mais au contraire au travers d'un processus sophistiqué visant à renforcer la curiosité, la compréhension et l'esprit critique. Il est de notre devoir de promouvoir un discours positif et de nous opposer au discours d'intolérance : en mettant en avant les valeurs, la participation et la citoyenneté, et en offrant aux nouvelles générations l'espace pour agir.

Profiter de l'interculturalité dans nos sociétés actuelles, tout en évitant les postures négatives, le ressentiment, représente aujourd'hui un défi clé. L'éducation, de manière générale, et l'éducation interculturelle en particulier, peuvent potentiellement toucher les jeunes, et leur éviter ainsi le repli, à la marge de la société.

C'est précisément dans ce contexte que nous soulignons la pertinence de l'éducation à la citoyenneté interculturelle, et son importance au cœur du processus de construction d'un contre-discours. L'éducation qui permet de s'éloigner des techniques traditionnelles pour développer l'esprit critique, d'aller du discours dominant vers des chemins de pensée inclusifs offrant une vision plurielle du monde, l'éducation qui sort des sentiers battus et des schémas formels pour concilier, dans un esprit de responsabilité partagée, l'école, la famille, le gouvernement et la société civile, et la société dans sa quasi-totalité, constitue la voie idéale pour tendre plus efficacement vers la citoyenneté interculturelle et la participation active. A cette fin, la Fondation Anna Lindh, en coopération avec des experts réputés de l'ensemble de la région euro-méditerranéenne, propose ce projet : un Manuel sur l'Education à la Citoyenneté Interculturelle, au service des jeunes générations de la région.

APPRENTISSAGE INTERCULTUREL DANS UN NOUVEAU CONTEXTE RÉGIONAL

Hatem Atallah – Directeur Exécutif de la Fondation Anna Lindh

Le contexte régional actuel se caractérise par un accroissement des mouvements de populations, résultat de l'émergence de sociétés plus multiculturelle dans lesquelles les questions d'intégration demeurent néanmoins un défi, où l'intolérance et le radicalisme sont très présents et constituent un défi majeur pour nous tous. Proposer une éducation basée sur les valeurs est la clé pour voir émerger une nouvelle génération d'acteurs du dialogue.

Au cours des dernières années, la Fondation Anna Lindh a pu observer les tendances interculturelles dans la région euro-méditerranéenne à travers son Rapport sur les Tendances Interculturelles. Il s'agit d'une analyse concrète, scientifique, s'appuyant sur des sondages, et qui montre l'intérêt, la perception, les valeurs, et la disposition au dialogue et à la coopération parmi les populations de la région. Il n'est pas surprenant de constater que ces Rapports ont pointé du doigt l'importance de l'éducation, à la fois comme prérequis pour l'ouverture et la disposition au dialogue et à la compréhension mutuelle, et comme espace pour l'action future.

Convaincus du rôle central de l'éducation dans toute démarche de développement durable, nous avons entrepris à la Fondation Anna Lindh de nous concentrer particulièrement sur l'éducation formelle et non-formelle en développant un programme d'éducation interculturelle qui vise à renforcer le dialogue interculturel et la citoyenneté interculturelle, à jouer un rôle préventif face à l'extrémisme, l'exclusion et l'intolérance, et à bâtir des valeurs communes entre les population de la région, à embrasser la diversité culturelle et à mettre en œuvre la coopération interculturelle.

C'est dans ce contexte que le Manuel de la Fondation Anna Lindh pour la Citoyenneté Interculturelle dans la région euro-méditerranéenne prend tout son sens. Une ressource qui offre une introduction à la notion d'éducation à la citoyenneté interculturelle et pourra servir de référence à des éducateurs, établissements scolaires, société civile, gouvernements, et plus largement à des citoyens, pour sensibiliser aux valeurs communes entre les populations de la région, pour mettre en avant les possibilités qu'offre la diversité culturelle régionale, et pour faciliter l'interaction avec des personnes issues de cultures différentes et résister à l'intolérance.

Dans le contexte euro-méditerranéen, il existe un besoin pour des ressources d'éducation interculturelle permettant de fournir une terminologie commune et des méthodologies partagées pour la construction d'un ensemble de valeurs à travers le prisme de l'éducation. A cet égard, le Manuel sur l'Education à la Citoyenneté Interculturelle semble être un outil particulièrement pertinent. Résultat du travail participatif de plus de 300 éducateurs, cette initiative fait partie d'un programme plus large qui vise, à travers l'éducation formelle et non-formelle, à l'émancipation et à la stimulation des citoyens pour contribuer à la cohésion sociale et à l'enrichissement culturel et la diversité, sur des bases d'égalité.

Grâce à cet outil, qui s'inscrit dans une approche de long terme d'éducation interculturelle, la Fondation entend répondre aux demandes de professionnels et d'activistes de la société civile de la région, en fournissant des compétences interculturelles aux éducateurs, aux jeunes, à la société civile et aux familles, préparant ainsi le terrain à une participation citoyenne active et positive, et en faisant du dialogue interculturel un instrument efficace pour face aux phénomènes d'intolérances qui traversent nos sociétés euro-méditerranéennes.

INTRODUCTION ET VUE D'ENSEMBLE

Comment utiliser le Manuel
Concepts clés
Approches pédagogiques

COMMENT UTILISER LE MANUEL : ELÉMENTS ET PRATIQUE

Gemma Aubarell et Eleonora Insalaco

Une ressource interculturelle pour des acteurs de l'éducation en région EuroMed

Ce manuel est le résultat d'un voyage. Un voyage partagé par de nombreux professionnels qui ont contribué par leur expérience, leur expertise et leurs opinions, donnant forme à une ressource utile pour soutenir l'éducation à la citoyenneté interculturelle, sur le terrain, et dans des écoles, à travers la région euro-méditerranéenne. L'aventure a commencé en 2011, lorsque la Fondation Anna Lindh a réuni les différents programmes et projets, ainsi que des éducateurs venant de toute la région, afin de discuter des défis et opportunités pour la promotion d'un programme pédagogique régional conçu pour préparer les jeunes à vivre au sein de sociétés interculturelles. Le programme devrait, idéalement, permettre aux jeunes de reconnaitre et de bénéficier de la diversité culturelle des sociétés euro-méditerranéennes, tout en les sensibilisant aux impacts potentiels que leurs actions et leur rôle dans la société pourraient avoir sur le bien-être individuel et social.

Ces éducateurs et professionnels se sont mis d'accord sur la nécessité de concevoir un programme régional qui non seulement viserait à répondre au contexte inhérent à chacune de leurs sociétés respectives dans la région, mais surtout permettrait d'accompagner le processus de partage des défis socioculturels, de promouvoir une idée commune de participation citoyenne, et de renforcer l'échange de bonnes pratiques et de réalités entre les éducateurs et les jeunes d'Europe et des pays de la rive Sud de la Méditerranée.

La Fondation Anna Lindh a répondu à cet appel et a intégré l'idée qu'un tel programme devrait rendre compte de la réalité du terrain et se développer avec l'implication directe des éducateurs et de ses bénéficiaires. Ainsi l'idée de concevoir un manuel qui pourrait servir de base commune à des activités pédagogiques à travers la région, et de réaliser cet ouvrage à travers un processus collectif impliquant les éducateurs et s'appuyant sur les initiatives existantes dans la région.

Pour réaliser une ressource qui soit digne d'intérêt et pertinente dans des pays aussi variés que la Suède, le Liban, la Turquie et l'Espagne, la Belgique, l'Irlande et le Maroc, pour ne mentionner qu'eux, le processus de développement se devait d'être inclusif depuis le départ. Ainsi, un groupe d'experts internationaux venant de différents pays de la région a été identifié pour collaborer à l'élaboration d'une première ébauche du projet et à la définition d'une ligne pédagogique interculturelle pour les différents chapitres. Au cours du processus d'élaboration, plus de 300 éducateurs des 42 pays euro-méditerranéens ont été impliqués, afin qu'ils partagent leurs besoins et attentes vis-à-vis d'une telle ressource. Ces mêmes éducateurs ont également apporté au manuel des méthodologies et activités déjà éprouvées, tirées de leurs expériences respectives, pouvant être adaptées à différents contextes formels et non-formels, et fournir des retours constructifs sur cette première ébauche.

Certains concepts présentés sont relativement aspirationnels, et pourront être jugés comme étant trop éloignés de la réalité. L'objectif principal est d'être une source d'inspiration pour les éducateurs, afin qu'ils utilisent les matériels proposés de manière proactive et les adaptent à chaque contexte en suivant des approches partagées, et en prenant différentes réalités et pratiques comme exemple.

Contribuer à préparer des citoyens respectueux de la diversité culturelle

Il est important de noter que la notion de citoyenneté interculturelle n'est pas un concept en soi et que les attitudes et compétences auxquels elle fait référence font partie du quotidien de nombreuses personnes, lorsqu'elles vont à la rencontre de personnes issues de cultures différentes et qui participent activement à la vie de leurs sociétés respectives.

Le Manuel expliquera le concept d'éducation à la citoyenneté interculturelle dans la région euro-méditerranéenne au regard de ses différents éléments, mais, de manière concrète, et pour faire référence à la définition élaborée à travers les éditions successives de la Convention d'Alexandrie sur l'Education depuis 2012, l'objectif est de : « Stimuler les population et favoriser leur émancipation, afin de contribuer à la cohésion sociale et à l'enrichissement culturel, dans le respect de la diversité et sur des bases équitables ».

Les auteurs de ce manuel sont convaincus de l'importance de la diversité culturelle en tant que valeur à promouvoir et réalité à préserver dans la région Euro-Med. Etre un citoyen interculturel dans cette région signifie, entre autres choses, d'être conscient des différences et similarités culturelles entre les 42 pays de la région, d'être curieux et ouvert à la découverte d'autres réalités, de comprendre dans quelle mesure la coopération peut servir à résoudre les défis communs, de se tenir au courant des évolutions sociales, politiques et économiques dans la région, et d'être prêt à participer aux processus de changement dans la société.

L'éducation à la citoyenneté interculturelle permet le développement harmonieux des sociétés et l'amélioration de la coopération entre les populations des différents pays de la région Euro-Med. Comme le rappellent certains des éducateurs ayant participé à l'élaboration de ce manuel : « elle est nécessaire pour garantir une réelle égalité, pour s'assurer que les droits des populations sont mis en avant » (éducateur irlandais) ; « pour mieux vivre ensemble, pour mieux communiquer et percevoir le monde à travers le regard d'autres personnes » (éducateur bulgare) ; « c'est un moyen nécessaire pour mettre en lien le fait de vivre dans une société aux niveaux local, national et global. C'est seulement en mettant fin aux barrières de l'ignorance qu'il est possible de susciter la curiosité de l'Autre, la soif de savoir et l'enrichissement mutuel nourri par l'échange » (éducateur tunisien).

"La situation de crise économique, environnementale, politique et sociale que traverse la région nécessite une réflexion constructive et la coopération des pays et des populations Euro-Med pour trouver des solutions communes. Il existe des exemples positifs des deux côtés de la Méditerranée qu'il est possible de reproduire dans d'autres parties de la région" (éducateur espagnol).

"Nous assistons à une montée de l'intolérance, non seulement entre différents pays, mais aussi au sein même des Etats. Les jeunes voyagent davantage à travers la région, ce qui constitue un signe positif. Cependant, le climat social actuel n'offre pas forcément les moyens et opportunités nécessaires pour connaitre des cultures différentes, mais plutôt pour les mettre en opposition. Les populations de la région portent souvent un regard biaisé sur leurs homologues, voisins, et sur les autres cultures" (éducateur turc).

Eléments et structure du Manuel

Le Manuel est un outil qui s'adresse aux éducateurs de l'éducation formelle (établissements scolaires) et non-formelle (ONG, maisons de la jeunesse, clubs de débats, centre sociaux, etc.) travaillant avec des jeunes âgés de 15 ans et plus, bien que la plupart des activités proposées puissent aisément être adaptées à des publics plus jeunes. Alors qu'il fut décidé, au fil des discussions qui ont précédé l'élaboration du Manuel, entre éducateurs et auteurs, de développer un outil ciblant ces deux systèmes d'éducation, la plupart des approches et activités proposées s'inspirent principalement des schémas d'éducation non-formelle, pouvant néanmoins être utilisés dans des contextes formels. Cela donne à cet outil un caractère plus universel dans son approche, pouvant être transposé à différents contextes et publics. Cependant, il demande à l'éducateur de pouvoir adapter son approche pour répondre aux besoins spécifiques du groupe auquel il s'adresse.

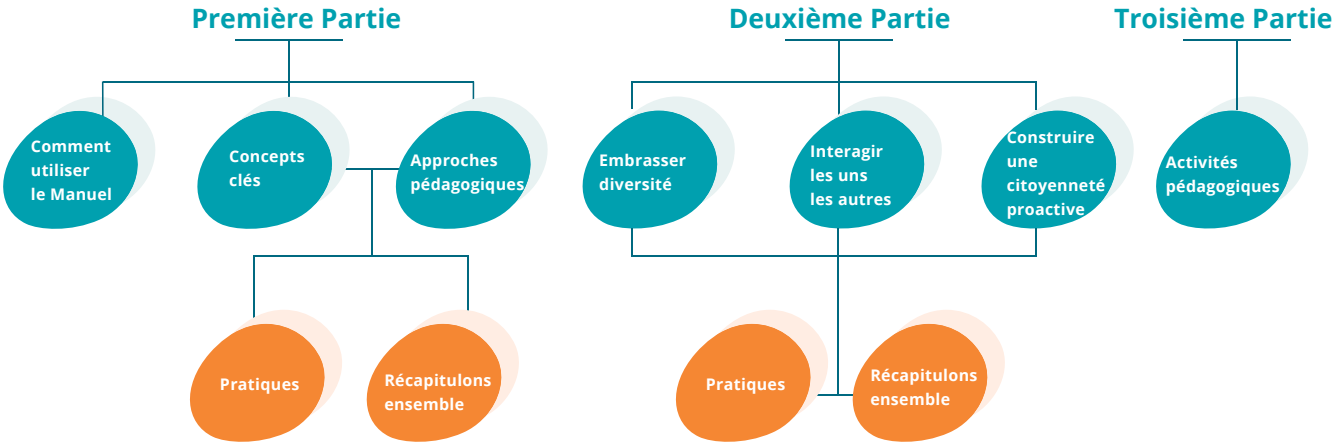
Les notions de citoyenneté et de citoyenneté interculturelle font référence aux réalités des populations et à leur capacité à percevoir leur rapport à la communauté. Ces concepts sont changeants et demandent d'être constamment remis en question. C'est la raison pour laquelle de nouvelles pratiques pédagogiques doivent constamment être développées. Par conséquent, les contenus du manuel seront régulièrement remis à jour et enrichis, par l'apport des retours d'expérience de ses utilisateurs à travers la région.

Le Manuel est divisé en trois parties principales. La première partie est une introduction aux concepts, méthodologies et formats pédagogiques d'éducation à la citoyenneté.

La seconde partie offre une présentation plus approfondie de la notion d'éducation à la citoyenneté interculturelle, comme point de référence pour les éducateurs afin de mieux appréhender et mettre en pratique les concepts et préparer ainsi les activités pédagogiques : la notion est décomposée en trois éléments interconnectés : Embrasser la diversité ; Interagir les uns avec les autres ; Construire une citoyenneté proactive. Afin de rendre ces concepts plus accessibles, de courtes études de cas sont présentées pour chaque élément. En outre, une section intitulée 'Récapitulons ensemble', présente les principaux objectifs pédagogiques de l'élément, des questions que les éducateurs peuvent proposer afin d'évaluer le degré de compréhension des groupes auxquels ils s'adressent, et des activités

visant à stimuler la réflexion et les compétences des apprenants au travers d'expériences pratiques, participatives, et de débats.

La troisième partie, intitulée 'Activités pédagogiques', propose aux éducateurs différentes activités transversales pouvant être mises en pratique, en lien avec les différentes questions abordées tout au long du Manuel.



Le Manuel est conçu comme une introduction à des pratiques éducatives pour la citoyenneté interculturelle dans la région. C'est un outil en constante évolution, qui doit être régulièrement enrichi et remis à jour par ses utilisateurs. Un portail en ligne vient en complément de la version papier et est ouvert à tous ceux qui souhaitent rejoindre la communauté. En se connectant à www.annalindhfoundation.org/ citizenship handbook, il est possible de partager ses opinions et expériences et de proposer à la Fondation Anna Lindh des mises à jour et un approfondissement des contenus abordés dans le Manuel.

Une boîte à outil développée par une équipe d'experts en éducation du Monde Arabe, avec pour ambition d'explorer certaines questions liées à la citoyenneté interculturelle d'un point de vue arabe (Boîte à Outil pour l'Education à la Citoyenneté Interculturelle dans le Monde Arabe, 2014) vient compléter les contenus du Manuel Pédagogique Anna Lindh sur la Citoyenneté Interculturelle dans la région euro-méditerranéenne. La richesse des réflexions et pratiques présentées par des auteurs de différents pays de la région dans ces deux ressources sert de socle à la Fondation Anna Lindh pour lancer une 'formation de formateurs' à l'échelle des sociétés euro-méditerranéennes, pour diffuser les valeurs d'éducation à la citoyenneté interculturelle et renforcer les compétences et comportements dans ce domaine.

La Fondation Anna Lindh développe un programme d'apprentissage interculturel destiné à mettre en place un groupe d'éducateurs engagés pouvant agir en tant que multiplicateurs dans leurs pays respectifs. Afin de maximiser l'impact de ce programme, la Fondation Anna Lindh travaillera en étroite collaboration avec le réseau de la société civile à travers la région ainsi qu'avec des institutions nationales et régionales œuvrant à la promotion de l'éducation interculturelle.

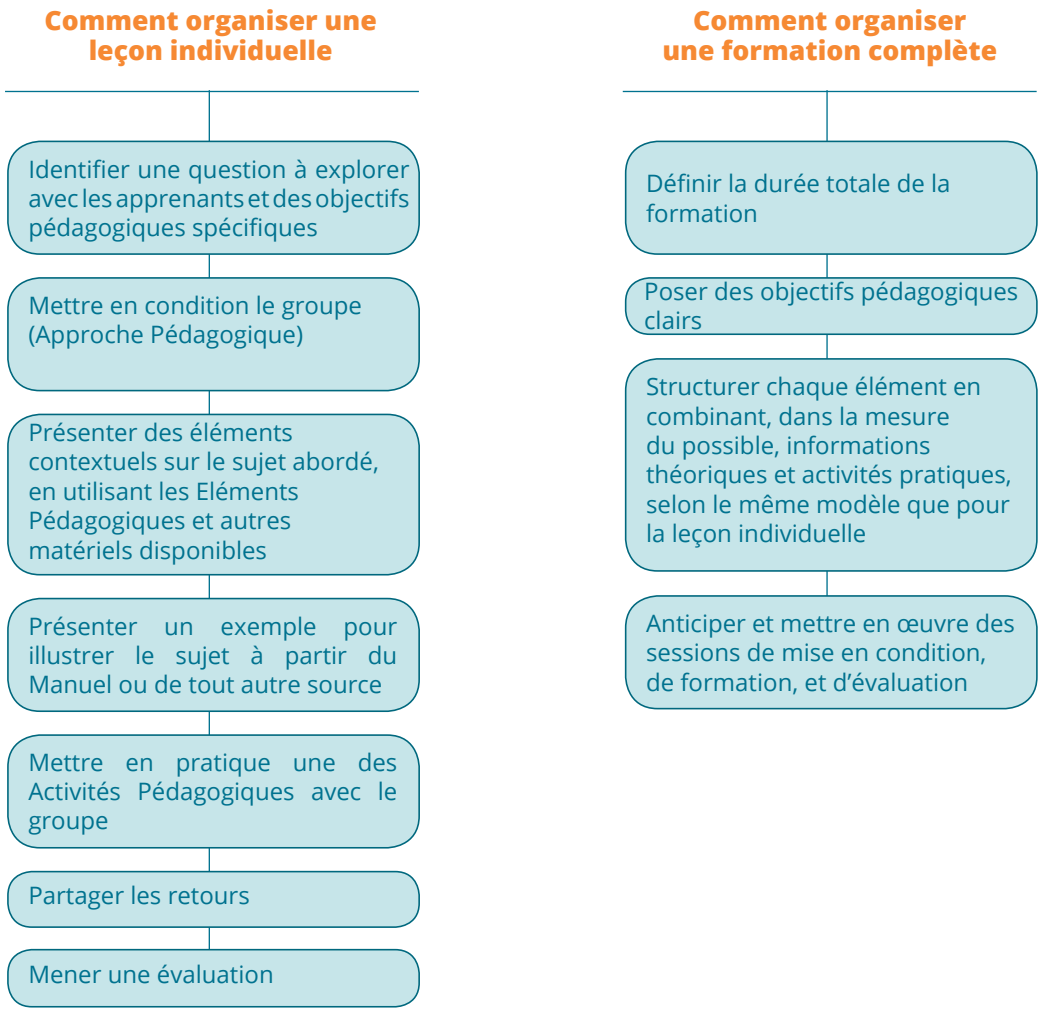
La coopération avec des institutions nationales est également importante en vue de faciliter la traduction de cette ressource dans un maximum de langues euro-méditerranéennes. La Fondation considère en effet que l'accessibilité la plus large possible ne peut se faire qu'en s'assurant que les utilisateurs seront en mesure de lire le Manuel dans leur langue maternelle.

Orientation des pratiques : sessions de jeunes et planification des formations

Le Manuel est une ressource qui peut être utilisée dans son intégralité, au travers d'une série de sessions pédagogiques, où dont les éducateurs peuvent extraire à leur guise des éléments, en fonction de leurs objectifs pédagogiques. Deux formats sont proposés : l'un pour l'organisation d'une activité seule, et l'autre pour la mise en place d'un programme de formation complet.
Une leçon peut, par exemple, être planifiée autour d'une question abordée dans l'un des modules pédagogiques (par exemple, la Migration en région Méditerranéenne comme source de diversité

et d'interaction multiculturelle) et par l'identification d'un objectif pédagogique clair (par exemple, être capable d'identifier des exemples concrets de diversité au sein de sa propre communauté) ; a) l'éducateur peut démarrer la leçon par l'introduction d'une activité de mise en condition avec le groupe ; b) présenter des informations contextuelles liées au sujet abordé, en utilisant les contenus des éléments pédagogiques et autres ressources pertinentes auxquelles il/elle a accès ; c) présenter un exemple pour illustrer le sujet, soit à partir des contenus proposés dans le Manuel (par exemple, Mise En Pratique – Recherches d'étudiants sur les flux migratoires) ou à partir d'autres sources, et encourager la discussion autour des exemples fournis et des expériences des participants; d) mettre en pratique une des activités avec le groupe (par exemple, Parler au Téléphone); e) partager les retours des participants afin d'engager le débat et la réflexion avec les membres du groupe; et f) effectuer une évaluation du changement opéré tout au long de l'activité, car l'éducation à la citoyenneté interculturelle vise à produire un changement au niveau de l'apprenant, et cela peut et doit être mesuré par l'éducateur, au travers d'une évaluation d'impact en plusieurs étapes.

Pour la mise en place d'une formation complète, a) l'éducateur doit dans un premier temps définir la durée globale de la formation ; b) poser des objectifs pédagogiques de manière claire (conformément aux objectifs présentés au début des Activités Pédagogiques et aux besoins du groupe d'apprenants); c) structurer chaque élément, en combinant des informations théoriques avec des activités pratiques (selon le modèle présenté pour la leçon individuelle) ; d) anticiper et mettre en œuvre des sessions de préparation et de mise en condition, de formation, et enfin d'évaluation.



Groupe cible: éducateurs dans les secteurs d'éducation formelle et non-formelle – travaillant avec des jeunes âgés de 15 ans et au-delà.

Concepts Clés

Léonce Bekemans

Les concepts clés

Dans le contexte plus large de construction de la citoyenneté dans un cadre dynamique et souvent mouvant, la communauté internationale reconnaît de plus en plus que des termes comme « citoyen » et « citoyenneté » ne sont ni stables, ni limités à une seule définition. Dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté démocratique, le citoyen est communément décrit comme « une personne qui coexiste dans une société » (Karen O'Shea, 2003). Cela n'implique pas que l'idée de citoyen par rapport à l'État-nation ne soit plus pertinente ou adéquate, mais comme l'État-nation n'est plus l'unique objectif de l'autorité, une vision plus intégrée/holistique du concept a été développée, en tenant compte les complexités croissantes.

Cette compréhension plus large de la notion de citoyen et de citoyenneté propose un nouveau modèle pour analyser comment nous vivons ensemble. Le défi consiste donc à aller au-delà des limites de l'État-nation vers la notion de « communauté », qui englobe les contextes locaux, nationaux, régionaux et internationaux dans lesquels vivent les individus. Cette vision du « citoyen » et de la « citoyenneté » comprend l'idée de « statut » et de « rôle ». Cela implique des questions relatives aux droits et aux devoirs, mais aussi aux idées d'égalité, de diversité et de justice sociale. Il n'est plus suffisant de limiter la « citoyenneté » à l'acte de voter. Elle doit également inclure la série d'actions entreprises par un individu ayant un impact sur la vie de la communauté (locale, régionale, nationale et internationale) et en tant que tel, nécessite un espace public dans lequel les individus peuvent agir ensemble sur la base de ces valeurs.

La notion de bon citoyen, définie comme une personne responsable, participative et respectant la justice (Westheimer & Kahne, 2004), implique une prise de conscience et une connaissance des droits et des devoirs, c'est-à-dire une citoyenneté responsable et raisonnée. Elle est étroitement liée à des valeurs civiques telles que la démocratie et les droits de l'Homme, l'égalité, la participation, le partenariat, la cohésion sociale, la justice sociale, ainsi que la connaissance et l'exercice des droits et des responsabilités, au-delà du statut juridique et de la relation judiciaire entre le citoyen et l'État.

Citoyenneté interculturelle

Comme les sociétés multiculturelles sont devenues la norme dans le monde moderne, à l'échelle mondiale et Euro-méditerranéenne, il est nécessaire d'envisager un sens moins exclusif d'appartenance, un attachement non pas tant à une entité politique, qu'à une société et une culture. Bien que des tensions persistent entre les différentes cultures dans une même société, il est de moins en moins possible de s'ignorer complètement. Les citoyens appartiennent à "un chevauchement de communautés de destins : locaux, régionaux, nationaux et internationaux, et de plus en plus, virtuels. Même si les personnes peuvent avoir des cultures et des croyances très différentes, leurs intérêts sont liés les uns aux autres, non pas parce qu'ils partagent une citoyenneté nationale commune, mais parce qu'ils peuvent être membres d'une même diaspora, partager des convictions communes ou un agenda politique commun, ou vivre dans un même quartier" (Osler et Starkey, 2003, p. 246).

La citoyenneté interculturelle, qui vise à concilier simultanément beaucoup d'identités et de contextes différents, présuppose l'aptitude à s'engager dans un dialogue interculturel en respectant les droits de « l'Autre », et, dans l'idéal, de représenter une étape pour la promotion de la paix (UNESCO, 2013).

Il y a des raisons de croire que nous assistons à l'émergence d'une nouvelle forme de citoyenneté, qui peut être plus convenablement décrite comme interculturelle plutôt que multiculturelle. La pluralité des cultures reflète clairement la nécessité de transcender une diversité qui est source de division pour trouver un modèle qui rassemble. C'est clairement ce qui est recherché avec le concept de citoyenneté interculturelle. Celle-ci implique que les cultures sont en mesure de s'élever, de s'engager dans la communication et l'échange, et de mettre de côté l'hostilité et la confrontation.

Désormais, les citoyens, notamment par le biais des organisations transnationales et des mouvements de la société civile, revendiquent un rôle légitime et visible dans la construction de la société. Cette nouvelle forme de citoyenneté, fondée sur le dialogue interculturel pour l'inclusion démocratique, peut revitaliser la sphère publique dans une perspective de gouvernance à plusieurs niveaux et supranationale. Cette tendance à la citoyenneté plurielle, au dialogue, et à l'inclusion, oblige les institutions à se redéfinir et donc à s'ouvrir et à développer de multiples canaux de représentation, de participation démocratique et d'apprentissage.

L'éducation dans des contextes multiculturels

Les différents défis économiques, politiques, sociaux et culturels, à l'ère de la mondialisation, ont eu un impact drastique mais diversifié sur les sociétés, les Etats, les régions, les populations, les communautés et les personnes à travers le monde et bien sûr, dans la région euro-méditerranéenne. De nouvelles approches, innovantes et tenant compte des personnes, sont nécessaires pour répondre aux défis des sociétés fragmentées et en évolution, en vue de la diffusion d'une nouvelle éducation et d'une culture de la citoyenneté pour le développement constitutif des êtres humains, quels que soient les contextes spécifiques d'apprentissage.

Dans nos sociétés complexes et multiculturelles, l'éducation doit relever de nouveaux défis et assumer de nouvelles responsabilités pour le renforcement des liens sociaux et des valeurs communes comme base de construction de la société.

Le rôle crucial de l'éducation a besoin par conséquent d'être reconsidéré au regard de la prodigieuse accélération du changement social. Ces processus de transformation qui ont actuellement lieu dans la région euro-méditerranéenne appellent à repenser la signification de l'éducation, mais aussi l'usage et les pratiques d'enseignement et d'apprentissage, en tenant compte des possibilités qu'offrent les nouveaux moyens de communication et les dangers de la marchandisation des relations humaines. L'éducation est un processus dynamique d'apprentissage qui crée de la valeur ajoutée et forme la personne dans son développement constitutif, en transmettant des possibilités et des opportunités avec conviction, intuition et motivation. La première tâche de l'éducation est de former des (jeunes) gens à devenir des citoyens responsables, pour qu'ils soient en mesure de se sentir libre de toute forme de dépendance, de soumission ou de peur, de créer, de penser, d'imaginer, de rêver, d'œuvrer pour le développement social, culturel et économique, de leur fournir des informations, des connaissances, des savoir-faire, des compétences et une ouverture d'esprit, en ligne avec les valeurs fondamentales telles que la paix et le respect de la diversité consacrées par la Constitution de l'UNESCO de 1945.

Il peut être utile de rappeler les objectifs de transmission du savoir et des activités pédagogiques identifiés par le sociologue français, Edgar Morin: éduquer des esprits bien développés, des têtes bien faites (plutôt que des têtes trop pleines) ; enseigner la condition humaine ; enseigner à vivre (apprendre ne signifie pas seulement d'acquérir des connaissances, des procédés techniques et des modes de production, mais aussi de renforcer son sens de la compréhension de soi et du respect de l'Autre) et apprendre la dignité du citoyen.

Le processus d'éducation implique toujours une rencontre avec l'Autre, avec le soutien de l'enseignant dont le rôle clé en faveur du changement doit être dûment reconnu. Chaque projet éducatif doit être conçu et compris dans un contexte spécifique sur plusieurs niveaux. Cela implique des idéaux et des principes de transmission ouverts attribuant une valeur à la personne au centre du système de l'éducation, et, de plus, des programmes nationaux reconnaissant le contexte international et euro-méditerranéen en tant que partie intégrante du processus d'apprentissage.

La citoyenneté est mouvante et dynamique, elle change avec le temps et le contexte social. Cela signifie que l'apprentissage du vivre ensemble de manière positive, en tenant compte des différences et de la diversité, est devenu la dimension centrale de la pratique de la citoyenneté.

Education à la citoyenneté

Le concept d'éducation à la citoyenneté se rapporte à la formation des individus à devenir des « citoyens responsables », capables de contribuer au développement et au bien-être de la société dans laquelle ils vivent. L'apprentissage de la citoyenneté est interactif et profondément ancré dans des contextes formels, non-formels et informels spécifiques, et comprend la transmission des savoirs, des compétences et des comportements qui servent l'épanouissement personnel, l'inclusion sociale et la

citoyenneté active.

Dans les processus d'éducation et de transmission des savoirs, il ne suffit pas d'affirmer le principe de la centralité de la personne. L'éducateur et l'enseignant doivent agir dans un contexte socioculturel spécifique répondant aux défis de la mondialisation et de la complexité, de la désintégration culturelle, de la dispersion et de la fragmentation de la connaissance. Cela nécessite d'intégrer la diversité des sources et des niveaux d'apprentissage que constituent l'éducation formelle, non formelle, et l'apprentissage informel. En d'autres termes, la construction de la citoyenneté proactive et interculturelle est un processus continu. Un soutien devrait donc également être accordé à l'apprentissage de la citoyenneté dans la société civile ainsi que dans le cadre informel de la famille. Un nouveau consensus mondial a émergé ces dernières années entre les décideurs politiques et les praticiens de l'éducation pour concevoir de nouvelles approches de l'éducation à la citoyenneté et évaluer si les programmes actuels de citoyenneté préparent les jeunes à vivre ensemble dans des contextes de diversité, et leur permettent d'adopter des points de vue éclairés et critiques sur les sociétés multiculturelles. La devise « Repenser l'éducation à la citoyenneté » a été utilisée dans de nombreux pays. L'éducation à la citoyenneté pose des défis et est intéressante d'un point de vue libéral, parce qu'elle divise et est pleine de tensions (Galston, 1991).

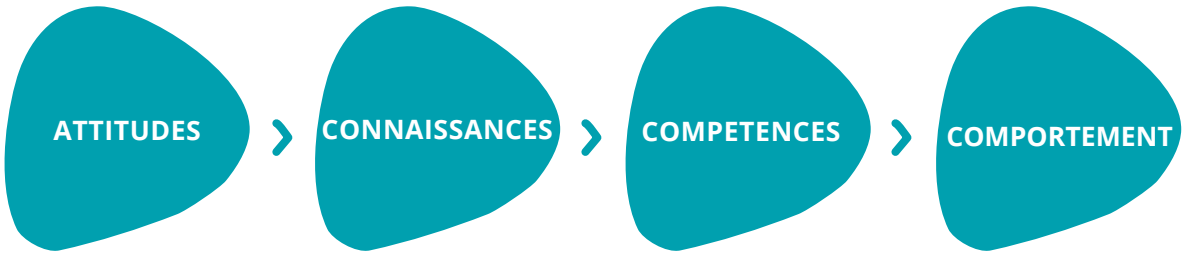
L'éducation à la citoyenneté implique la formation et la tempérance des enfants d'une façon à les transformer en « bons citoyens ». Elle suppose une conception partagée de ce qu'est un bon citoyen : les qualités et les vertus spécifiques qui le ou la distinguent et les méthodes qui doivent être employées pour éduquer de tels citoyens.

Education interculturelle

La spécificité de l'éducation interculturelle se réfère à des processus d'apprentissage qui conduisent à la connaissance des autres cultures et instaurent des comportements de disponibilité, d'ouverture et de dialogue. Elle touche un aspect relativement complexe de la connaissance. Son objectif principal est la promotion de la capacité de convivialité constructive dans un contexte culturel et social multiforme, valorisant la dimension culturelle de la citoyenneté active. Elle ne consiste pas seulement à accepter et à respecter la diversité, mais aussi dans à reconnaître la place de l'identité culturelle personnelle dans une perspective d'apprentissage mutuel. Le défi d'une telle éducation concerne deux niveaux : le niveau cognitif des connaissances et des informations sur le monde et sur autrui, et le niveau affectif de l'attention à la relation, à l'interaction et à l'Histoire. La perspective unificatrice de l'éducation interculturelle réside dans la réconciliation entre l'unité et la diversité de plusieurs situations multiculturelles et plurielles. Avec de solides bases de respect, d'ouverture et d'égalité, le dialogue et l'enrichissement mutuels peuvent être développés pour gérer la diversité culturelle, consolider la citoyenneté, la solidarité, l'hospitalité et créer un sentiment de responsabilité mutuelle. En résumé, l'éducation jouera un rôle clé dans le développement de la capacité à mener un dialogue interculturel authentique pour le développement d'une culture démocratique.

Compétences interculturelles

Participer dans des sociétés multiculturelles, jouir de ses droits et de ses obligations, interagir avec d'autres personnes pour améliorer la société dans laquelle on vit, suppose des compétences interculturelles entre les personnes concernées. Ces compétences comprennent des éléments de nature cognitive (connaissances), fonctionnelle (application des connaissances), personnelle (comportement) et éthiques (principes pour guider les comportements).
Les compétences interculturelles évoquent le fait de disposer de savoirs adéquats sur des cultures particulières, ainsi que des connaissances générales sur les questions qui peuvent se poser dans les contacts entre personnes de cultures différentes, de manifester une attitude réceptive qui encourage l'établissement et le maintien de relations avec divers autres et d'avoir acquis l'aptitude à utiliser ces connaissances et cette réceptivité dans les interactions avec les individus appartenant à des cultures différentes (UNESCO, Compétences interculturelles, 2013)



- **Attitudes** - certaines attitudes et dispositions sont pertinentes pour les compétences interculturelles. Il s'agit notamment du respect des autres cultures, de l'enthousiasme à apprendre d'autres cultures, de l'empathie, de l'ouverture d'esprit, de la capacité à ne pas porter de jugement, de la curiosité, de la prise de risque, de la flexibilité, de la tolérance de l'ambiguïté et du fait d'accorder de l'importance à la diversité culturelle.

- **Compétences** - les compétences interculturelles peuvent être divisées en compétences distinctes : savoirs (connaissances d'une culture), savoir comprendre (aptitude à l'interprétation/aux contacts), savoir apprendre (aptitudes à la découverte/interaction), savoir être (curiosité/ouverture). Les aptitudes les plus directement pertinentes pour la compréhension des compétences interculturelles comprennent l'écoute et l'interaction avec des personnes d'autres cultures, l'adaptation à d'autres environnements culturels, les compétences linguistiques, sociolinguistiques et d'échanges, la médiation des échanges interculturels, la découverte d'informations sur d'autres cultures, l'interprétation d'autres cultures et du lien entre les unes et les autres, l'évaluation critique des points de vue, des pratiques et des produits culturels.

- **Connaissances** - les différents types de connaissances pertinents comprennent : la conscience culturelle de soi, la conscience communicationnelle, la conscience culturelle d'autrui, les connaissances culturelles spécifiques, notamment la connaissance des différents points de vue, pratiques et produits de groupes culturels donnés, les connaissances culturelles générales, en particulier la connaissance des processus d'interactions culturelles, sociétales et individuelles, la conscience sociolinguistique et les processus d'adaptation culturelle. (UNESCO, Compétences interculturelles, p. 13)

- **Comportements** - Se comporter et communiquer efficacement et de façon appropriée lors de rencontres interculturelles, être flexible dans le comportement culturel, flexible dans le comportement communicatif, et être porté vers l'action.

Ces compétences interculturelles transversales sont généralement valables pour tous les types et modes d'éducation à la citoyenneté interculturelle traitant de la diversité, de l'interaction ou de la construction d'une citoyenneté proactive. Les compétences spécifiques sont traitées dans les différents éléments thématiques d'apprentissage.

Education à la citoyenneté interculturelle

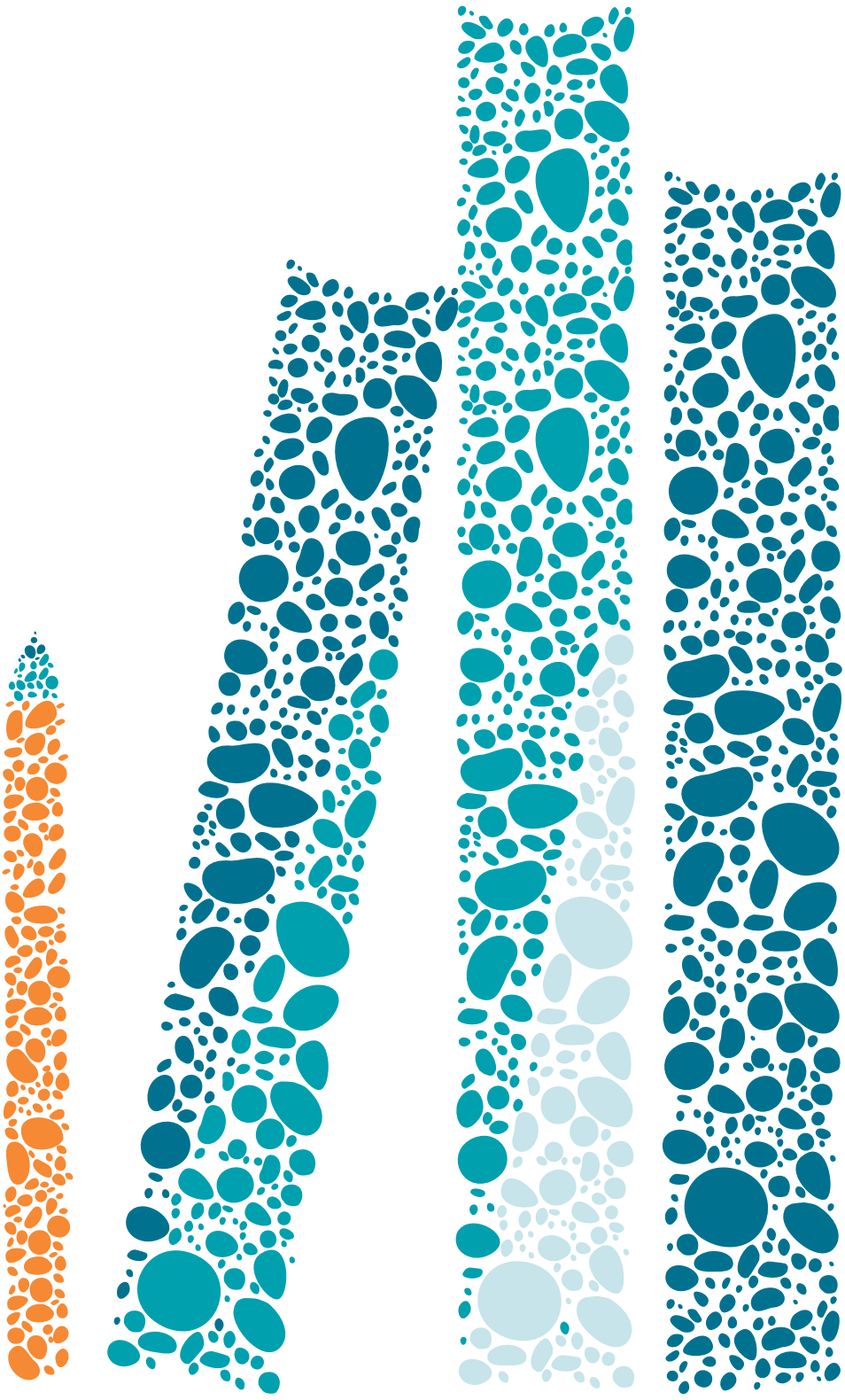
L'objectif de l'éducation à la citoyenneté interculturelle est de : rendre les gens autonomes et les encourager à contribuer à la cohésion sociale et à l'enrichissement culturel dans le respect de la diversité et sur la base de l'égalité (Convention d'Alexandrie sur l'éducation, 2012).

L'éducation à la citoyenneté interculturelle est un outil pour vivre ensemble et pour agir dans un monde diversifié et dans une région aussi éclectique que la zone euro-méditerranéenne. Apprendre à vivre et agir ensemble est une ressource précieuse dans nos vies de tous les jours au sein de la famille, de l'école et de la communauté. Cela permet de réduire les tensions dues aux disparités ethniques, religieuses, linguistiques et sociales et de renforcer la prise de conscience et le respect des droits de l'Homme et des responsabilités, qui sont à la base de la citoyenneté locale, nationale et mondiale.

Une éducation à la citoyenneté interculturelle efficace doit laisser l'espace aux apprenants d'exprimer leur propre point de vue, de penser de façon indépendante et critique et d'être en désaccord les uns avec les autres, et avec leurs éducateurs ; elle offre des possibilités d'apprentissage quel que soit le milieu des apprenants ; elle favorise la responsabilité de chacun ; elle s'adapte à la situation actuelle, fait usage de multiples sources d'informations, démontre l'interconnexion des pays et des communautés et permet aux apprenants d'en savoir plus sur leur propre culture, ethnicité et religion ; elle aide les apprenants et les éducateurs à mieux se comprendre mutuellement et à comprendre les autres ; elle promeut des valeurs de collaboration et de participation dans la société.

- **Education à la réciprocité** impliquant la promotion du vivre ensemble, de la collaboration avec autrui et de l'affirmation de la valeur de chaque individu et de toutes les personnes qui composent la société.
- **Education à la complexité** signifiant un apprentissage allant au-delà des particularités, pour être en mesure de vivre dans divers espaces éducatifs (écoles, universités, familles, etc.), entre universalité et pluralité culturelle, dans le cadre des changements en cours.
- **Education à la prévention des conflits et au sens de la paix** pour apprendre à gérer les conflits d'une manière civilisée, par un apprentissage plus général des valeurs constitutives de la construction de la paix.
- **Education à la convivialité des différences** impliquant la promotion d'initiatives dans le respect des différences et de caractéristiques communes.
- **Education à la participation active** impliquant le développement de compétences permettant à l'individu de jouer un rôle actif dans la recherche de solution aux problèmes et de participer au processus de prise de décision dans la société.
- **Education aux compétences interculturelles** impliquant le développement de la capacité de communiquer efficacement et de façon appropriée dans des situations interculturelles, en s'appuyant sur ses propres connaissances, compétences et attitudes interculturelles.

Approches Pédagogiques



APPROCHES PÉDAGOGIQUES

Tarak Mahdhaoui et Xavier Baro

L'importance d'intégrer la perspective interculturelle

Ces dernières années, l'apprentissage interculturel, puis le dialogue interculturel, sont des notions qui ont pris de l'importance dans le domaine de la jeunesse. Un certain nombre de publications et de formations ont été développées, proposant une grande variété d'approches d'apprentissage et de sujets d'analyse. Dans le contexte euro-méditerranéen, il existe un besoin pour des ressources pertinentes d'apprentissage interculturel, proposant une terminologie commune et des méthodologies partagées permettant de construire un ensemble commun de valeurs au travers du prisme de l'éducation. C'est précisément le principal défi et le principal objectif de l'approche pédagogique proposée dans ce Manuel.

Les éducateurs doivent posséder les connaissances, les compétences et les approches leur permettant d'opérer en toute souplesse, parmi les différentes sociétés euro-méditerranéennes, tout en maintenant la compréhension d'une perspective éducative commune. Une telle souplesse et capacité d'adaptation sont des éléments essentiels de l'approche d'enseignement à l'éducation interculturelle proposée.

De la même manière, l'objectif de ce chapitre est d'apporter un complément à la matière théorique fournie dans ce Manuel, avec des approches pédagogiques dont il est nécessaire de tenir compte lors de la mise en place d'activités d'éducation dans le domaine de la citoyenneté interculturelle. Les approches pédagogiques proposées sont destinées à préparer et à former les éducateurs, dans le contexte euro-méditerranéen, au sein duquel les anciennes interdépendances sont en train de bouger, des possibilités de dialogue interculturel sont nécessaires, des espaces ouverts de participation citoyenne sont mis en place, et les compétences interculturelles sont au cœur de la réponse au phénomène croissant d'intolérance.

Les éléments abordés au travers de l'éducation à la citoyenneté interculturelle ne doivent pas être séparés des autres domaines d'apprentissage car ils sont transversaux et doivent être complétés par des pratiques allant au-delà de l'environnement immédiat d'apprentissage (formel ou non-formel). L'éducation à la citoyenneté, la diversité, et le changement, impliquent que l'ensemble des éléments du processus d'apprentissage (spatial, physique, humain, relationnel, temporel, contenu), des approches pédagogiques, des méthodologies, des exercices, ainsi que la relation éducateurs/apprenants, englobent les pratiques et actions constitutives d'un comportement de citoyenneté interculturelle. Le Manuel propose une méthodologie tournée vers l'apprenant, centrée sur la résolution de problèmes et sur les cas pratiques. Il s'inspire d'une multiplicité de ressources pédagogiques, implique des techniques pluridisciplinaires, et fournit des exemples et des cas pratiques, dont un certain nombre sont issus des secteurs de l'éducation non-formelle, en vue de les appliquer dans le secteur formel.

Parmi les nombreuses définitions du dialogue Interculturel, nous avons sélectionné ici un exemple extrait du Livre Blanc sur le Dialogue Interculturel du Conseil de l'Europe, qui le décrit comme 'un processus d'échange de vues, ouvert et respectueux, entre des personnes et des groupes de différentes origines et traditions ethniques, culturelles, religieuses et linguistiques, dans un esprit de compréhension et de respects mutuels.'

Au sein de la région euro-méditerranéenne, caractérisée par la diversité culturelle et une mobilité croissante des populations ayant donné naissance à des sociétés multiculturelles, les questions d'intégration demeurent un défi, et les phénomènes d'intolérance sont en augmentation. Par conséquent, renforcer les compétences et le niveau de connaissance des populations, et notamment des jeunes, sur la diversité culturelle de la région et sa gestion, est un élément essentiel pour développer le potentiel de valeurs communes et de coopération régionale. Cela permet en outre de faciliter l'interaction entre les populations issues de cultures différentes, en s'appuyant sur la convivialité constructive et la prévention des phénomènes d'intolérance.

Créer des espaces de dialogue : un environnement d'apprentissage favorable

Le dialogue interculturel n'apparait pas spontanément et nécessite, dès le départ, des prérequis pour le favoriser. Considérant le dialogue comme un échange d'idées, de points de vue ou d'opinions, dans l'intention de produire un accord entre différentes entités, nous proposons ici différents éléments dont il est nécessaire de tenir compte.

La condition essentielle dans toute approche pédagogique, qu'elle soit prévue dans un contexte formel ou non-formel, est de fournir un environnement favorable, dans lequel la relation éducateur/apprenant n'est pas basée sur un rapport de subordination mais de partenariat, au travers d'un accord passé entre les différentes parties. Au-delà, l'ensemble des éléments présents, qu'ils soient concrets ou abstraits, doivent promouvoir l'apprentissage.

Disposition de l'espace - l'environnement doit être propice à l'apprentissage et équipé de paper-boards, posters et autres matériels liés au contenu de la formation.

Confort - les éducateurs doivent prendre le temps d'organiser l'espace pour encourager l'interaction entre les membres du groupe et permettre à tous de voir les présentations. Les activités doivent être soigneusement planifiées : par exemple la matinée est plus appropriée pour les activités d'apprentissage, alors que l'après-midi est davantage propice aux sessions plus dynamiques.

Atmosphère - L'atmosphère est propice à l'apprentissage s'il existe un commun accord du groupe favorisant une interaction harmonieuse, qui soit entendu et respecté par l'ensemble des apprenants, ainsi que par le modérateur ou le facilitateur. Les opinions doivent être respectées et les erreurs considérées comme partie intégrante du processus d'apprentissage : l'humour et la bonne humeur en font également partie ; en outre, la participation est encouragée et tous les membres du groupe sont impliqués dans les discussions et les débats.

Principes de base du processus d'apprentissage

Participation – c'est la condition essentielle, car elle est au cœur de la citoyenneté active. Par conséquent, nous devons nous assurer que les différentes conditions qu'elle nécessite soient respectées.

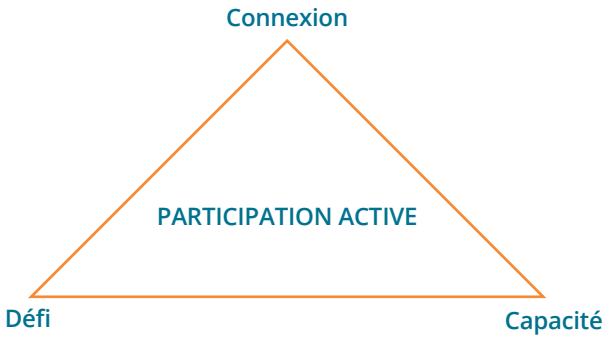
Il existe une règle d'or qui doit être appliquée dans toute forme d'apprentissage : 'J'entends donc j'oublie, je vois donc je mémorise, je fais dont j'apprends'. Apprendre requiert de participer. La participation est favorisée par le travail par petits groupes, vecteur de dynamisme et d'action (l'expérience montre qu'un groupe n'excédant pas 25 personnes permet à l'ensemble de ses membres de participer sur une séance d'une heure). De la même manière, le taux d'acquisition est directement lié aux méthodes et aux activités mises en œuvre : il est de 5% dans le cadre d'un cours magistral, alors qu'il monte à 90% dans le cadre de l'utilisation d'une méthode active et participative.

Les compétences sont renforcées lorsque l'apprenant est en mesure de les appliquer à des nouveaux problèmes ou situations. L'apprenant doit pouvoir trouver des modèles généraux (concepts, principes, règles) et les appliquer à une variété de nouveaux défis et tâches.

Les 'trois C's pour la participation active : connexion, challenge (défi) et capacité, doivent être constamment appliqués lors de l'élaboration d'activités pédagogiques. Un équilibre de ces trois éléments permettra d'améliorer l'implication des apprenants.

- **Connexion**: l'activité pédagogique proposée est en lien avec la réalité, les attentes, les espoirs, de l'apprenant.
- **Challenge (Défi) :**l'activité représente un défi pour l'apprenant.
- **Capacité:**le défi est proportionnel aux capacités de l'apprenant à réaliser la tâche demandée. L'apprenant risque de se démotiver si le défi est surestimé et correspond à un but inaccessible, au-delà de ses capacités.

Pour promouvoir une participation active, les éducateurs doivent proposer une activité équilibrée entre ces trois éléments. Il est important de noter que ces notions peuvent revêtir un caractère très personnel. Il est donc important, lors de l'élaboration d'une activité pédagogique, d'encourager la participation active de la majorité du groupe, laissant le moins d'apprenants non impliqués. Ne pas hésiter à jouer avec la division des différents rôles et tâches afin d'inclure l'ensemble du groupe.



Un rapport horizontal est nécessaire afin d'établir de meilleures relations entre éducateurs et apprenants et de reconnaitre leur rôle au sein d'un processus d'apprentissage mutuel. Les espaces de travail peuvent refléter ces nouvelles relations plus horizontales de la manière suivante :

- Disposer les objets et élément (tables, chaises) de manière horizontale ;
- Travailler par petits groupes circulaires, en laissant des espaces entre chaque groupe ;
- Favoriser la mixité des groupes en termes d'âge, compétences, sexe, origine ethnique et géographique et expérience de la mobilité ;
- Considérer l'éducateur en tant que compagnon de route et symbole de proximité ;
- Alterner régulièrement la personne qui parle au nom du groupe afin de garantir la participation de tout le groupe ;
- Encourager le débat au sein de petits groupes et entre des groupes de dimensions plus importantes, par l'élaboration collective d'un accord de groupe pour travailler ensemble dans le respect de tous.

MISE EN PRATIQUE:

Approches orientées vers l'étudiant pour l'apprentissage d'un élément du cursus

Un projet éducatif pilote a été mis en place en Tunisie. Des étudiants par groupes de quatre ou cinq personnes devaient choisir un projet sur un thème bien défini, qui faisait partie du cursus normal, qu'ils ont ensuite, tout au long d'une année, développé de manière collective pour aboutir à un résultat innovant. Le premier aspect propre à cette approche est que l'étudiant est celui qui choisit son groupe, son thème et sa manière d'y répondre. Le second aspect est lié au manque de connaissances techniques de la part des éducateurs (il/elle ne connait pas forcément le type de musique ou la pièce de théâtre choisis par les étudiants), ce qui l'oblige à apprendre en même temps que les étudiants, ce qui contribue à un rapport horizontal. D'autre part, les étudiants travaillant par groupes sont encouragés à collaborer, à discuter, à prendre et à donner, favorisant une dynamique d'échange vivante et plaisante. Au travers du dynamisme des acteurs présents, l'espace devient un lieu créatif, suscitant l'inspiration et le plaisir. Les étudiants considérés en décrochage scolaire se sont avérés plus créatifs que ceux qui ont su rester dans le cadre, en proposant des solutions alternatives. Cette pratique représentait un défi pour l'institution scolaire et le personnel enseignant.

Projet mené par Tarak Mahdhaoui -Tunis

L'éducation à la citoyenneté interculturelle doit promouvoir et s'assurer que tout le monde est traité comme un apprenant responsable et que les relations entre apprenants reflètent les rapports démocratiques.

Le sentiment d'appartenance envers l'espace d'apprentissage par l'apprenant est fonction du mouvement, de l'organisation, de l'activité ainsi que de l'hétérogénéité et du dynamisme du groupe. Il est recommandé que les apprenants soient impliqués dans l'organisation de l'espace d'apprentissage et qu'il leur soit permis de personnaliser cet espace en y ajoutant leur propre touche (nettoyage, décoration, éléments de couleur, maintenance).

La motivation est essentielle. Personne ne peut apprendre s'il n'est pas motivé, intéressé ou curieux de développer des compétences. Il existe de nombreuses sources de motivation : bien-être commun, attentes de réussite, changement de statut, et plaisir d'acquérir de nouvelles connaissances. Plus le processus d'apprentissage a un résultat immédiat, plus la motivation est élevée.

La transversalité et la complémentarité participent d'une certaine répétition qui facilite l'apprentissage. Le même thème peut être abordé de différentes manières et selon différentes perspectives. Cela enrichit les points de vue de l'apprenant et contribue à une plus grande ouverture d'esprit et à un sentiment de tolérance plus développé. Un thème (par exemple la diversité) pourra être traité d'un point de vue historique, à travers l'éducation civique ou la littérature (française, anglaise, arabe, etc.) et chaque fois d'une manière différente. Les approches différentes ne doivent pas s'opposer mais au contraire se compléter.

L'organisation du contenu rend l'apprentissage plus aisé. Lorsque le contenu est présenté de manière simple et claire, l'apprenant peut comprendre les objectifs, procédures et concepts. Une présentation rationnelle donne du sens et facilite l'apprentissage.

Adaptation aux contextes éducatifs : Informel, formel et non-formel

Ce Manuel, en tant que ressource d'apprentissage interculturel, tient compte des différentes méthodes d'apprentissage, de la diversité des utilisateurs et des publics cibles, et fournit un outil qui peut s'adapter à différents contextes éducatifs. Nous pouvons identifier trois principales approches éducatives, bien que leurs distinctions soient parfois ténues :

L'apprentissage informel n'est ni structuré ni planifié, et ne résulte pas dans l'obtention d'un diplôme. Chaque individu acquiert des compétences concrètes à partir de son environnement tout au long de sa vie. Cet apprentissage apporte des compétences générales, et surtout des compétences et attitudes pour le développement des sphères sociale, culturelle et personnelle.

Les agents sont : la famille, les amis, les médias, les films, et les chansons, tout ce que nous qualifions habituellement de culture au sein d'une communauté. L'apprentissage a lieu de manière involontaire et non-intentionnelle, et l'apprenant est en règle générale inconscient du processus qui se déroule. Le principal bénéfice est la socialisation, mais la transmission et l'acquisition des informations n'est pas exempte de stéréotypes et de préjugés..

L'éducation formelle est planifiée et structurée et se concrétise habituellement dans un cadre institutionnel (établissement scolaire, université, etc.). Elle se présente sous forme de cursus préétablis organisés dans la durée et à partir d'objectifs. La participation est intentionnelle et est sanctionnée par la délivrance de diplômes. Elle se développe dans le cadre des cursus officiels et inclue des programmes formels proposés par des institutions éducatives.

Les agents sont : enseignants et professeurs des établissements d'enseignement maternel, primaire, secondaire, et supérieur ; éducateurs spécialisés ; personnels des établissements scolaires et centres de formation professionnelle. Le public cible comprend les étudiants, les enseignants et la communauté académique.

L'éducation non-formelleest planifiée, structurée, intentionnelle et se base sur des objectifs clairs, sur une durée et un lieu déterminés. L'éducation non-formelle s'appuie sur des approches méthodologiques favorisant l'engagement volontaire et la promotion de la participation active des apprenants. Bien qu'il n'existe aucun cursus officiel, le processus d'apprentissage est jalonné par des objectifs pédagogiques qui s'appuient sur l'implication de l'individu et du groupe, dans une approche collective. Le contenu est centré sur l'étudiant, il s'appuie sur les besoins et les attentes des apprenants, et promeut le développement des compétences, notamment le savoir, les aptitudes, et les comportements. L'éducation non-formelle ne permet pas l'obtention de diplôme, mais les programmes de formations délivrent néanmoins des certificats ou attestations.

Les agents sont : éducateurs spécialisés, facilitateurs, modérateurs, formateurs, compagnons, etc., ainsi que les enseignants des établissements scolaires et universités. Le public cible est très large, et les activités peuvent être mises en œuvres dans des cadres très variés. Ainsi, un éducateur peut utiliser des méthodes d'éducation non-formelle dans un cadre formel tel qu'une école ou une université.

L'éducation informelle à la citoyenneté, l'éducation formelle et non-formelle, sont complémentaires, et, plutôt que de les considérer comme des systèmes en compétition, peuvent être vues comme des moyens venant renforcer mutuellement le processus d'apprentissage de l'individu, tout au long de sa vie, vers une citoyenneté active.

Matériels et techniques pour soutenir le processus interculturel

Les matériels ne sont que des moyens et non une fin en soi. Pour ne pas faire obstacle au processus d'apprentissage, ils doivent être soigneusement choisis et adaptés au contexte.

Les matériels recommandés doivent être pertinents par rapport au contexte d'apprentissage, et comprennent des cartographies ethniques, religieuses et culturelles ; films et documentaires ; textes

; articles de presse ; photographies et diapositives ; tableaux comparatifs ; chansons ; présentations Power Point ; conventions internationales et régionales et tout texte légal national et international.

Au cours du processus d'apprentissage citoyen interculturel, les activités représentent un élément central. Comme son nom l'indique, le terme 'activité' sous-entend que l'apprenant soit 'actif' et soit en 'action', ce qui implique un engagement physique et intellectuel. Les notions d'action, d'activité, de participation et de dynamisme, sont essentielles, non seulement dans le cadre du processus éducatif, mais aussi dans une optique civique générale.

Certaines techniques pertinentes de formation impliquent :

- **Briser la glace** un ensemble d'activités pour faciliter la connaissance mutuelle entre les participants, pour créer les conditions propices au travail d'équipe, établir des relations positives, et particulièrement pour encourager la participation.
- **Remue méninge** technique visant à réfléchir ou à résoudre des problèmes collectivement, pour trouver de nouvelles manières de développer des activités.
- **Carte mentale** technique visant à organiser visuellement les idées, en créant des associations et des relations entre elles, permettant d'acquérir et de retenir des informations, de développer des concepts, de transmettre des connaissances et de résoudre des problèmes.
- **Jeux de rôles et/ou simulations** outils pour promouvoir l'empathie et l'échange d'idées et d'opinions, tout en adoptant une position différente de sa position habituelle.

  L'utilisation de supports visuels, dans les techniques présentées ci-dessus, répond à la règle 'le moins de mots est toujours préférable'. Utiliser des graphiques et augmenter l'impact par l'ajout de couleurs.

  Par l'utilisation de ces approches, les éducateurs favorisent la participation et l'implication de l'apprenant, encourageant ainsi le renforcement de ses compétences. C'est particulièrement vrai au regard de l'évolution des attitudes des participants, qui constitue la finalité de l'éducation à la citoyenneté interculturelle, lorsque l'action transforme l'information en comportement.

MISE EN PRATIQUE:

Carte mentale – Les strates comme les couches d'un oignon

Pour matérialiser le concept 'd'identité', nous proposons d'utiliser le modèle de l'oignon. Nous pouvons considérer les pellicules successives de l'oignon comme les critères permettant de définir l'identité d'une personne. Cela implique, de manière conceptuelle, qu'une identité ne puisse pas être définie par un seul critère, et que cette notion revêt un caractère complexe. La structure en strates invite à la réflexion, et permet d'envisager à la fois les critères visibles et invisibles, avec des éléments plus ou moins apparents, à partir d'une observation extérieure voire d'un travail d'introspection sur soi. La structure concentrique des couches de l'oignon sous-entend qu'il existe des 'critères internes' d'identité qu'il est difficile de changer, avec en son centre un noyau pouvant représenter un sentiment d'humanité partagée. A la surface de cet oignon pourraient figurer des critères susceptibles d'être modifiés plus facilement, et qui sont en perpétuelle évolution. Nous pouvons conclure de cet exercice que l'identité peut être définie comme un ensemble complexe et dynamique.

Note : Garder à l'esprit que la notion d'identité est 'sensiblement' plus complexe qu'un oignon. Il pourrait être risqué de n'expliquer cette notion qu'au travers de cette métaphore. Néanmoins, l'exercice permet de soulever un ensemble de pistes de réflexion intéressantes. Le modèle propose d'identifier un certain nombre de critères qui constituent notre identité, comme les couches successives de l'oignon.

Jeu de rôle : Dans la peau d'un autre

Souvent utilisée comme un concept, l'empathie demeure, pour tout un chacun, une notion qu'il est difficile d'atteindre. L'empathie fait référence à la capacité de se placer dans la peau d'un autre, ou, de manière plus concrète, au fait d'essayer de voir et de ressentir les choses au travers des yeux d'autrui.

Nous vous invitons à être conscients des difficultés à être en totale empathie avec d'autres personnes. S'il est déjà difficile de penser ou de ressentir le point de vue des personnes qui nous sont proches, il est d'autant plus difficile d'explorer ce que d'autres personnes pourraient ressentir dans des situations données. Cependant, l'effort déployé pour tenter de se mettre dans la peau d'un autre prend tout son sens dans un processus d'apprentissage interculturel. La solidarité est, de l'avis général, l'expression concrète de l'empathie.

Note : Lors de l'organisation d'activités qui impliquent un jeu de rôle, nous attendons des participants qu'ils développent leurs qualités d'empathie. Il faut toutefois noter que la construction de rôles se fera souvent au travers d'images et de généralisations qui ne correspondent pas forcément à la réalité. Ces images sont souvent construites à partir de stéréotypes et de préjugés transmis par la société et appris individuellement. Ces réflexions doivent être partagées avec le groupe, au risque de tomber dans des résultats simplistes et des raccourcis allant à l'encontre d'un apprentissage interculturel.

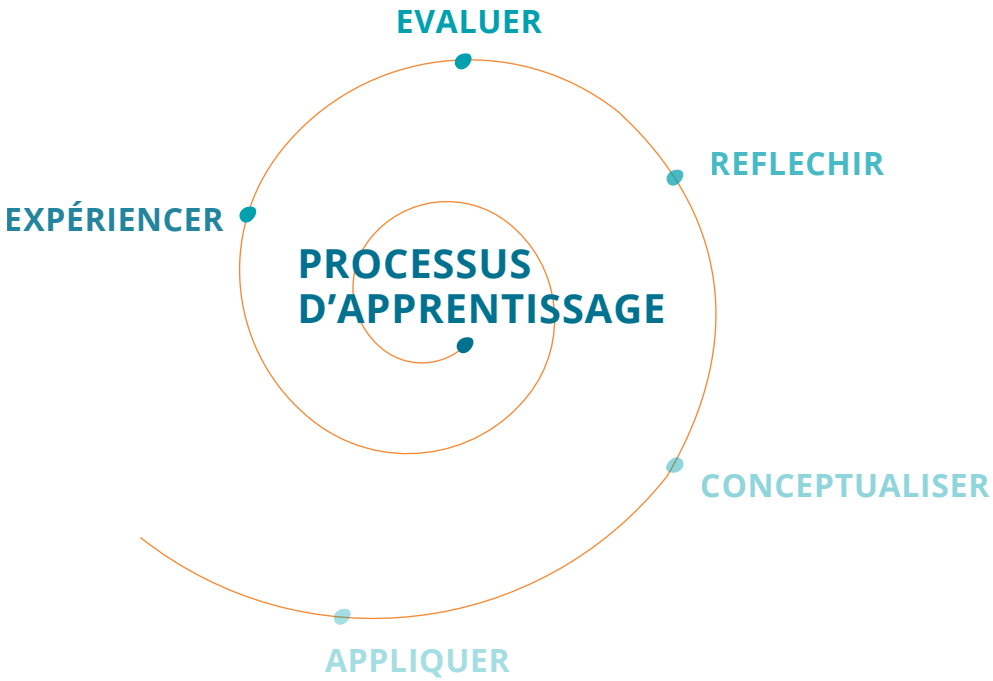
Extrait du Bloggers' Toolkit (Fondation Anna Lindh, 2012)

L'apprentissage par l'expérience en question : Focus pédagogique

Many of the activities proposed in this Handbook are based on the principles of the experiential learning De nombreuses activités proposées dans ce Manuel se basent sur les principes de l'approche méthodologique d'apprentissage au travers de l'expérience. 'Expériencer' ne signifie pas 'expérimenter'. Il ne s'agit pas d'expérimenter avec les participants, mais de générer un apprentissage à partir de l'expérience dans le cadre duquel les apprenants sont les propres guides de leur processus d'apprentissages, développant ainsi leur sentiment d'appartenance vis-à-vis du contenu de la formation et de ses résultats. C'est pourquoi la méthodologie mise en avant dans ce Manuel est active et participative. Le fait de prendre part, de manière active, aux activités proposées, au travers de cette méthodologie, a un impact positif sur la confiance en soi et le développement personnel. Il favorise la participation en société, et promeut ainsi une citoyenneté active.

L'apprentissage par l'expérience, ou en d'autres termes l'apprentissage par le 'faire', renforce les connaissances, compétences, attitudes et valeurs de l'apprenant, dans un environnement bienveillant, à la fois source de défi et d'engagement. Cela implique de prendre la responsabilité de son propre apprentissage. L'apprentissage par l'expérience améliore la participation, l'autonomie et la confiance en soi. Les apprenants sont invités à traverser une expérience commune, et sont mis au défi d'observer, de réfléchir, de questionner, et de tirer des conclusions, qui pourront ensuite être utilisées dans le cadre de nouvelles expériences, dans une grande variété de contextes.

Afin d'adapter le cycle proposé par David Kolb, nous proposons un développement vers une spirale d'apprentissage 'expérientiel', dans laquelle l'axe perpendiculaire représente le développement du processus d'apprentissage. Les cercles de la spirale s'ouvrent et se déploient proportionnellement au nombre de cycles d'apprentissage expérientiel accomplis, illustrant le développement du processus d'apprentissage.



.

Expériencer

Les activités proposées dans le Manuel au titre de la spirale d'apprentissage expérientiel se basent sur le concept de l'apprentissage par le 'faire'. Les participants arrivent en possédant déjà un ensemble d'expériences vécues pouvant être utilisées comme supports dans les exercices d'introduction. Le cas échéant, nous pouvons déjà évaluer ces différentes expériences individuelles (phase d'évaluation). Cependant, il pourrait être pertinent de mettre en œuvre des activités permettant d'offrir une expérience commune pour tout le groupe. Celles-ci sont particulièrement enrichissantes car elles rendent les participants conscients des multiples finalités résultant d'une situation donnée. L'apprentissage expérientiel ne s'attache pas seulement à la question de 'faire', mais également aux réflexions que cette démarche peut susciter.

Evaluer

Au cours de cette deuxième étape de la spirale d'apprentissage, les éducateurs encouragent les apprenants à exprimer et à verbaliser leurs émotions et réactions survenues pendant la partie expérientielle. Si vous manquez de temps, une activité pourra, dans le meilleur des cas, représenter un moment de divertissement ou un jeu, et sera vite oubliée, mais dans le pire des cas, elle pourra venir renforcer des attitudes négatives et des stéréotypes, induire les apprenants dans l'erreur, voire révéler des émotions douloureuses ou les exacerber. Si vous n'avez pas le temps de procéder à une séance de retours approfondie, il est préférable de ne pas exécuter l'activité.

L'évaluation s'effectue généralement pendant la session de retours, au travers de questions telles que : 'Décrivez votre ressenti en un mot' 'Comment cette activité s'est-elle déroulée pour vous ?' 'Comment vous êtes-vous senti pendant cette expérience ?' ou 'Que s'est-il passé au cours de ce jeu ?'. Ces questions ouvertes invitent une grande variété de réactions personnelles, et ces échanges doivent se dérouler dans un cadre bienveillant, hors de tout jugement.

Dans des situations où les apprenants sont moins à l'aise pour verbaliser, ou dans le cas d'activités fortes d'un point de vue émotionnel, la phase d'évaluation peut s'effectuer au travers d'autres moyens que la parole, pour notamment laisser un temps d'introspection plus long, et partager le ressenti par binômes ou par petits groupes, par l'utilisation de l'expression artistique et de la créativité.

Réfléchir

La troisième phase de la spirale d'apprentissage amène les éducateurs à interroger la manière dont les activités se sont déroulées. Les apprenants sont invités à réfléchir sur les raisons internes et externes qui les ont amenés à réagir d'une certaine manière, et à chercher comment cette réaction a pu affecter leur ressenti. A ce stade de l'activité s'opère un transfert entre l'expérience de l'activité et son intégration par l'apprenant de manière conceptuelle.

La phase de réflexion se déroule généralement pendant la séance de retours, au travers de questions telles que 'Avez-vous personnellement traversé une expérience similaire au cours de votre vie ?' ou 'Connaissez-vous quelqu'un comme ça ?'

Conceptualiser

A cette étape de la spirale d'apprentissage, l'éducateur aide les apprenants à faire le lien entre l'expérience de l'activité et le 'monde réel', en particulier avec leur quotidien et leur environnement local. Cette étape doit favoriser le développement d'une réflexion critique et promouvoir l'échange d'opinions et des résultats de l'activité entre les participants. Les éducateurs doivent tenir compte du fait qu'une même expérience peut être vécue de manière différente et aboutir à des résultats pédagogiques divers. Ce constat doit permettre d'enrichir le processus d'apprentissage. Il est donc important d'encourager la participation et le dialogue entre apprenants, à toutes les étapes.

Appliquer

Dans le Manuel, cette étape s'intitule 'Idées à Suivre'. Mettre en pratique n'est pas seulement une finalité logique du processus d'apprentissage, elle constitue également un moyen important de renforcer de nouvelles connaissances, compétences et attitudes formant le socle du prochain cycle de la spirale. C'est également un élément essentiel dans le développement d'une citoyenneté active au sein d'un système démocratique, dans lequel les individus et les communautés peuvent être vecteurs de changement.

Expériencer

A cette étape les apprenants doivent être mieux équipés pour traverser de nouvelles expériences plus significatives que les précédentes, étant donné qu'un cycle complet d'apprentissage a eu lieu. Expériencer implique une plus grande volonté d'action, qu'elle soit individuelle ou collective. Quel que soit son niveau ou son type, l'action que l'apprenant entreprend d'accomplir doit être volontaire et autodirigée. Le facilitateur peut encourager et aider les apprenants à trouver une action propice à la réalisation de leurs objectifs. Cependant, la motivation à accomplir une action doit provenir des apprenants eux-mêmes, dans le cadre de leur démarche d'apprentissage pour devenir des citoyens actifs. L'éducateur joue un rôle essentiel, encourageant les apprenants à questionner leur expérience tout du long, et en particulier à faire part de leurs préoccupations vis-à-vis de la citoyenneté interculturelle. La réalisation d'une nouvelle expérience marque le début d'un nouveau cycle d'apprentissage, contribuant ainsi au développement des compétences des apprenants.

Comment concevoir un programme d'éducation interculturelle

Lors de la planification d'une activité éducative, il est préférable d'élaborer un programme permettant l'implication des participants au processus d'apprentissage. Le Manuel a été conçu pour proposer des activités éducatives qui puissent être réalisées dans chacune des six étapes clés mentionnées. Les activités proposées ont été testées et mises en œuvre par d'autres éducateurs. Toutefois, elles ne représentent que des propositions pouvant être adaptées, et peuvent être substituées par d'autres.

En considérant le cycle d'apprentissage expérientiel comme un flux continu, nous proposons de détailler au moins six étapes clés dans la mise en place des activités éducatives :

1. Présentations et développement de l'esprit de groupe
2. Partage d'expériences vécues
3. Création de nouvelles expériences communes
4. Conceptualisation (réflexion sur les expériences et mise en regard avec la réalité)
5. Planification de l'action (suivi à partir du contexte de chaque apprenant)
6. Evaluation

Présentations et développement de l'esprit de groupe

Dans chaque activité il est nécessaire de prévoir un espace permettant d'introduire le contexte général de la formation. Cet espace doit permettre aux participants d'avoir une idée claire des objectifs, du programme, et de l'approche méthodologique de l'activité éducative. Il est également important de tenir compte des attentes des participants vis-à-vis de l'événement et de leurs contributions éventuelles au développement du programme.

Le développement de l'esprit de groupe est essentiel dans toute activité sur le dialogue interculturel. Plusieurs activités contenues dans ce Manuel proposent cette démarche, destinée à favoriser la mise en place d'un environnement bienveillant, propice à la libre expression des opinions de chacun, tout en définissant d'un commun accord les règles de fonctionnement de cet environnement.

Partage d'expériences vécues

Les participants peuvent partager leurs nombreuses expériences passées qui pourront servir de base de travail. Souvent, ces expériences n'avaient pas donné lieu à des temps de réflexion. L'activité éducative peut constituer l'occasion de mettre ces expériences en perspective.

Création de nouvelles expériences communes

Une activité éducative offre la possibilité unique de générer de nouvelles expériences collectives qui serviront de bases de réflexion pouvant ensuite être partagées de manière collective. Certaines des activités éducatives de ce Manuel proposent des approches d'apprentissage expérientiel.

Conceptualiser (réfléchir sur les expériences au regard de la réalité)

Les mêmes activités de ce Manuel, basées sur l'apprentissage expérientiel, incluent des temps de débriefing visant à conceptualiser les résultats. En outre, songez à évoquer les 'sujets chauds' tirés des contextes propres à chaque participant, à travers le prisme de l'éducation à la citoyenneté interculturelle.

Planification de l'action dans la réalité

Il est important de considérer quelles étapes et quelles actions concrètes peuvent être entreprises par les participants à partir de leurs compétences nouvellement acquises. Il s'agit là de suggestions et d'idées pour aller plus loin dans le processus d'apprentissage au travers d'exercices mais aussi par la mise en œuvre par chaque participant d'actions concrètes chez lui, à l'issue de l'activité.

Dans chacune des activités proposées par ce Manuel, il existe au moins une section proposant aux facilitateurs des idées pour aller dans cette direction. N'oubliez jamais que les meilleurs experts dans leurs propres réalités sont les participants eux-mêmes.

Evaluation

Parfois négligée, la phase d'évaluation du processus d'apprentissage est un élément essentiel dans toutes les activités proposées. Toutes les parties prenantes au projet (organisateurs, partenaires, facilitateurs, participants) peuvent participer à l'évaluation.

Pour ce qui concerne les participants, il est suggéré de conduire des évaluations continues dans lesquelles ils pourront réfléchir, partager et exprimer les principaux acquis éducatifs de la journée/session. Cela permettra aux facilitateurs de réajuster le programme et aux participants d'avoir une meilleure conscience des processus, finalités et besoins d'apprentissage.

D'un autre côté, il est vivement conseillé de conduire une 'Evaluation Finale' afin de tirer le bilan des résultats et de l'impact potentiel que l'activité aura pu générer.

Dans ce Manuel, à la fin de chaque module d'apprentissage, les éducateurs trouveront une page 'Récapitulons ensemble' pointant les objectifs pédagogiques spécifiques ciblés par ce module, et des questions pour orienter les temps de débriefing avec le groupe d'apprenants. D'autre part, le Manuel propose un système final d'évaluation. Il consiste en deux questionnaires : l'un peut être utilisé à la fin de l'activité, le 'Questionnaire d'évaluation Post-Pré', et un second questionnaire à compléter par les participants plusieurs semaines après la fin de l'activité, le 'Questionnaire d'évaluation Post-Post'.

Questionnaire d'évaluation Post-Pré :

Rempli à la fin de l'activité de formation afin de savoir comment les participants perçoivent l'évolution de leurs compétences (connaissances, compétences et attitude) sur la citoyenneté interculturelle. Dans ce modèle d'évaluation, les participants répondent à la même série de questions, considérant leurs compétences 'maintenant' et 'avant' la formation. Le Post et le Pré.

"Maintenant" indique les connaissances, compétences et attitudes à la fin de la formation.

"Avant" indique les connaissances, compétences et attitudes avant le début de la formation, telles qu'elles sont perçues à l'issue de la formation, au moment où le questionnaire est rempli.

Questionnaire d'évaluation Post-Post :

Complété plusieurs semaines/mois après la fin de l'activité de formation à la citoyenneté interculturelle. Ce questionnaire se penche sur les évolutions personnelles et professionnelles sur le terrain, une fois que le participant aura eu le temps de réaliser certaines actions dans son environnement.

Récapitulons ensemble

Les pages précédentes ont donné une vue d'ensemble des éléments et approches pédagogiques de base dans la transmission de l'éducation à la citoyenneté interculturelle.

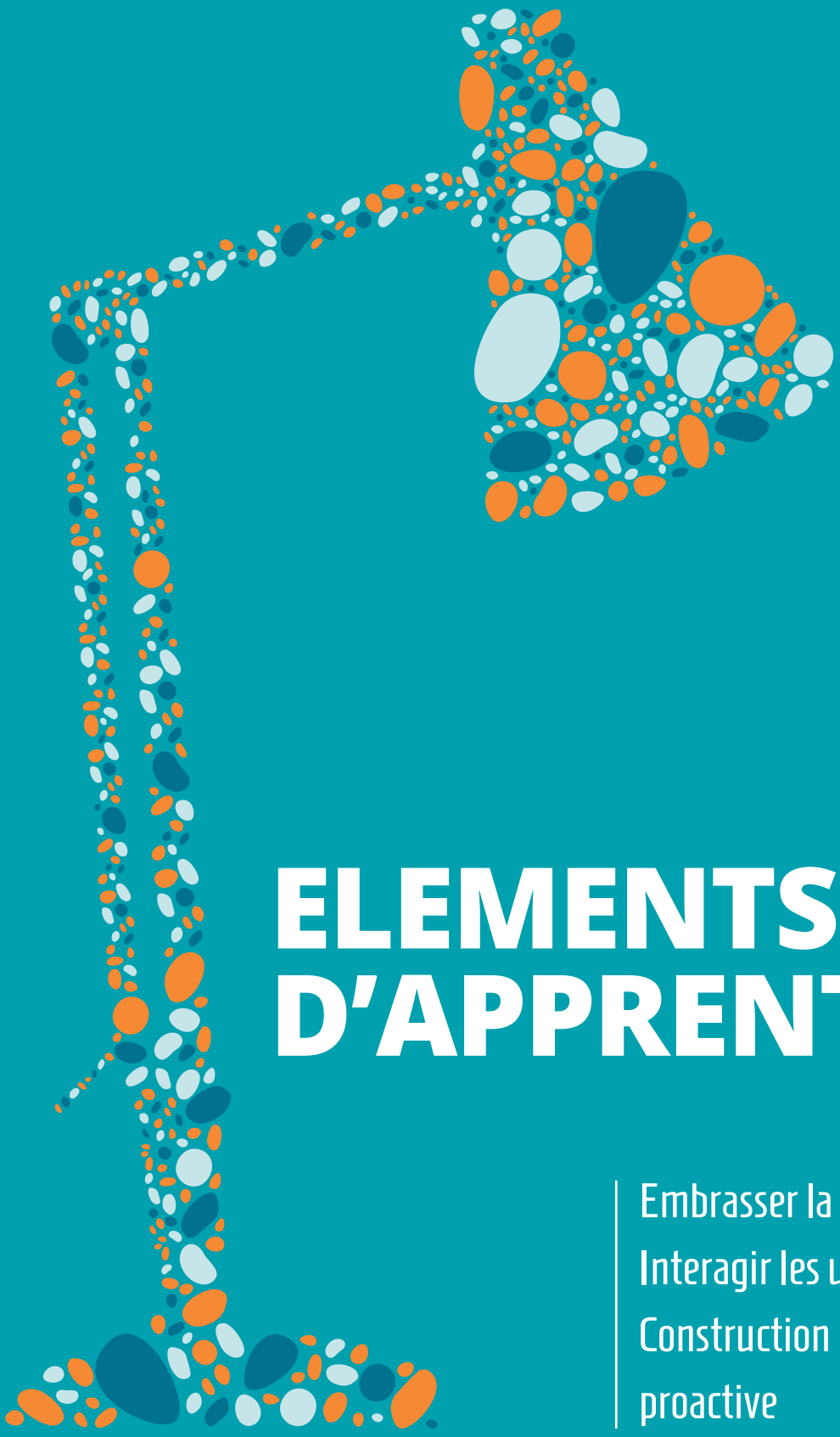
Objectifs

- Atteindre un même niveau de compréhension de la signification de termes tels que citoyenneté, compétences interculturelles.
- Etre capable d'identifier des méthodes d'apprentissage encourageant les pratiques et l'éducation à la citoyenneté interculturelle, ainsi que les méthodes qui, de manière contraire, les limitent.
- Apprendre sur les autres membres du groupe.
- Faire l'expérience d'une atmosphère d'apprentissage conviviale avec les autres membres du groupe.
- Se sentir partie intégrante du groupe.
- Apprendre certains points de vue des autres membres du groupe sur des sujets tels que la culture, la participation, l'identité, etc.
- Participer à des discussions sur notre représentation des autres, notre comportement dans un environnement interculturel, les préjugés et les causes de conflits, les manières de participer activement à un processus d'apprentissage et/ou dans un contexte social.

Questions pertinentes

Afin d'évaluer le niveau de compréhension des idées et méthodologies fondamentales présentées dans le chapitre d'introduction, et de stimuler la réflexion sur les compétences et attitudes développées au cours des activités pédagogiques, cet ensemble de questions peut être utilisé par les éducateurs avec leurs groupes :

- Quel modèle de citoyenneté pensez-vous que votre société applique (classique, responsable ou interculturel) ? Pouvez-vous expliquer les raisons de votre choix ?
- Pouvez-vous vous rappeler d'une situation au cours de laquelle vous avez ressenti qu'un comportement et un dialogue interculturels ont fait de vous un citoyen responsable ?
- Considérez-vous que vous possédez déjà des compétences interculturelles ? Quelles sont-elles, et comment les avez-vous acquises ?
- Pensez-vous avoir été en mesure d'exprimer vos opinions et de connaitre celles du groupe au cours des activités ?
- Quels principes de base de l'éducation à la citoyenneté interculturelle (participation, horizontalité, sentiment d'appartenance à l'espace d'enseignement, motivation, transversalité et complémentarité, contenu) ont été respectés au cours des activités pédagogiques auxquelles vous avez participé ?
- Quelles sont les principales similitudes et différences que vous avez pu constater avec les autres membres du groupe au cours de activités ?
- Quels matériels et techniques d'enseignement utilisés pendant les activités ont, selon vous, contribué au développement de l'esprit d'équipe et à l'atmosphère conviviale ?

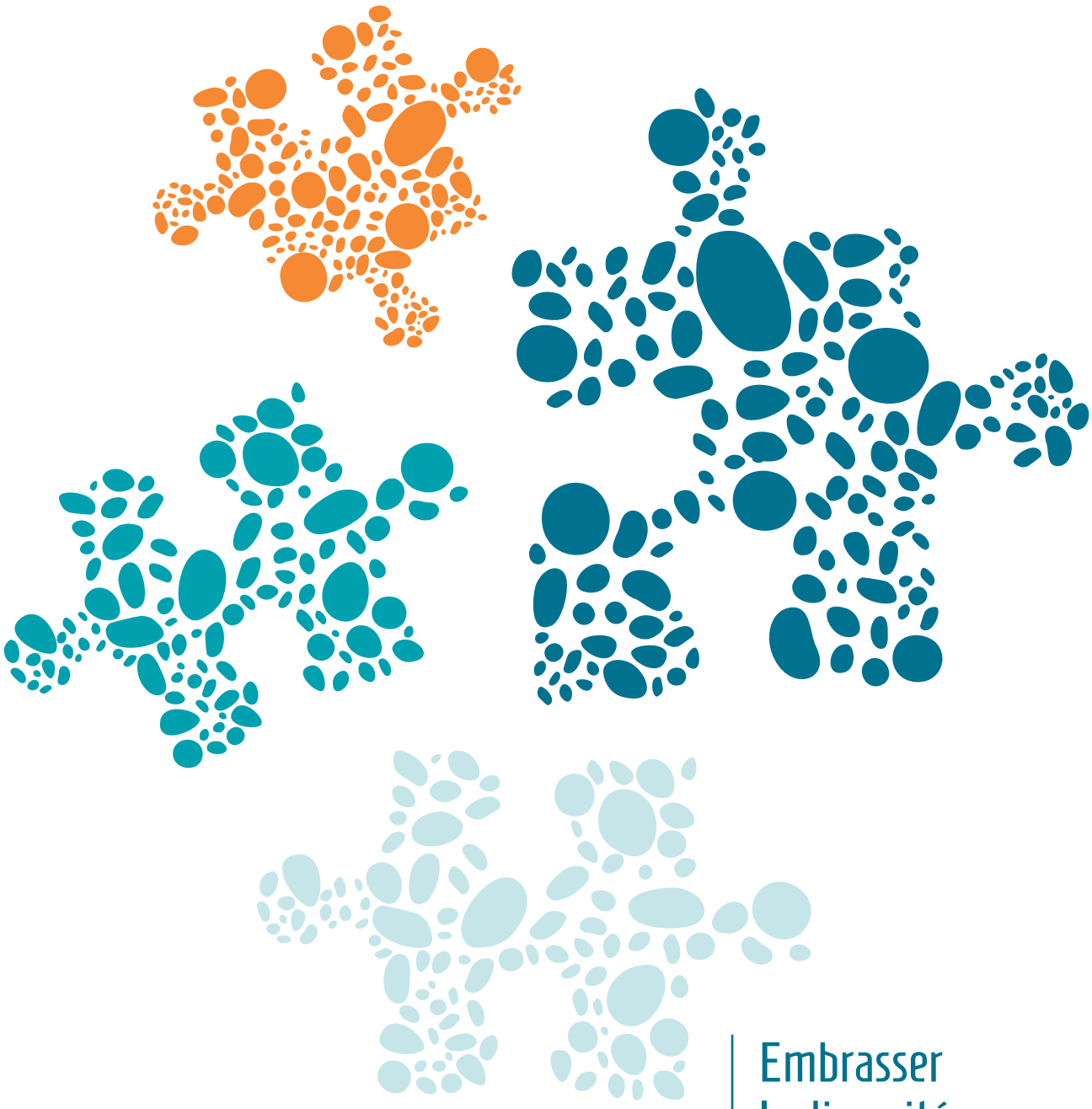


ELEMENTS D'APPRENTISSAGE

Embrasser la Diversité

Interagir les uns avec les autres

Construction d´une citoyenneté proactive



Embrasser la diversité

LA DIVERSITE EN PERSPECTIVE

Miquel Essomba et Farah Cherif D'Ouezzan

Ce chapitre explore la diversité dans ses multiples aspects au sein de la région euro-méditerranéenne, présente les différentes dimensions promues par l'éducation interculturelle et propose un modèle de développement de gestion de la diversité interculturelle pour parvenir à un système d'égale interaction entre les personnes de différentes cultures et d'expression culturelle commune à travers le dialogue et le respect mutuel.

Placer la diversité en contexte dans la région euro-méditerranéenne

La diversité est à la fois une condition et une conséquence des processus de construction identitaire. Sans diversité, les processus d'identification et de différenciation ne seraient pas possible. Et inversement, s'il n'y a pas de processus d'identification et de différenciation, la diversité ne serait pas possible. L'identité est au cœur de la diversité. En tant que personnes et qu'ensembles, nous sommes différents parce que nous construisons le concept du moi et du nous. Si la diversité est refusée, la dynamique intra-groupe des relations sociales amplifie la valeur de l'identification et se détourne de la différenciation. Parallèlement, la dimension intergroupe est conçue de manière opposée. La valeur de différenciation est intensifiée et toute identification avec l'altérité est évitée. Les conséquences de ce refus de la diversité sont à long terme le conflit et la fracture sociale. C'est seulement à partir d'une position idéologique qui accepte, reconnaît et favorise la diversité qu'il sera possible pour l'identité d'être un élément moteur en faveur de la cohésion sociale et le vivre ensemble.

Comprendre la diversité dans la région euro-méditerranéenne est un défi croissant qui nécessite une profonde compréhension de la situation actuelle dans la région, du point de vue des différences et des similitudes entre les différents pays et populations autour de la Méditerranée, ainsi que les interdépendances entre eux. Les réalités sont interconnectées, en témoignent les grandes vagues de migrations et de réfugiés résultant de la situation actuelle dans la région.

La région euro-méditerranéenne a toujours été un point central pour des civilisations et une grande variété de populations. Cette réalité est à la fois un défi et une opportunité pour la région. Nous pouvons sans aucun doute affirmer que les sociétés et rapports sociaux au Nord comme au Sud de la Méditerranée traversent de profondes transformations, et la finalité de ces processus demeure incertaine. Il est toutefois possible d'identifier dores et déjà des enjeux qui joueront un rôle crucial et sont liés au discours sur la diversité dans la région.

Ce chapitre explore la diversité dans ses aspects pluridimensionnels au sein de la région euro-méditerranéenne, présente les différentes dimensions promues au travers de l'éducation interculturelle et propose un modèle de développement dans la gestion de la diversité interculturelle, dans le but d'atteindre un système d'interaction équilibrée entre les personnes de différentes cultures et d'expression culturelle partagée par le dialogue et le respect mutuel.

Le défi de l'égalité hommes-femmes dans la région euro-méditerranéenne

Malgré le rôle des femmes comme principaux vecteurs du changement dans la région, la question de l'égalité hommes-femmes dans les sphères économiques, politiques et socio-culturelles demeure un défi au sein des sociétés euro-méditerranéennes. Pourtant, le rôle important des femmes dans les transformations des sociétés, en termes de valeurs socioculturelles, et leur contribution au développement socio-économique de leurs sociétés est largement reconnu.

De manière générale, le statut des femmes, sur les deux rives de la Méditerranée, demeure comparable à celui des minorités, victimes d'un manque de reconnaissance et de biais socio-culturels. Faisant le constat de cette réalité, des appels ont été lancés, visant à réaffirmer l'importance de promouvoir l'égalité entre hommes et femmes dans leurs droits civiques, politiques, économiques, sociaux et culturels, considérant les nouvelles opportunités dans la région pour construire des sociétés plus inclusives ainsi que les réformes qui pourraient faciliter cette démarche.
Il est important de noter que des changements significatifs pour renforcer le rôle des femmes peuvent résulter d'une approche holistique combinant des mesures institutionnelles, des actions de terrain, et parmi elles des initiatives éducatives visant à une évolution lente mais constante des mentalités pour corriger les stéréotypes ancrés dans les mentalités.

Flux migratoires : les autoroutes de la diversité à travers la région euro-méditerranéenne

La mer méditerranée a été de tous temps un carrefour des civilisations, cultures et populations, en raison de sa situation entre l'Europe, l'Afrique et l'Asie. Une zone qui a connu des vagues de migration du Sud au Nord comme du Nord au Sud, permettant un enrichissement d'influences mutuelles mais exacerbant parfois aussi des phénomènes de discrimination. Actuellement, les pays du Nord comme du Sud de la Méditerranée doivent faire face à une augmentation significative du nombre de demandeurs d'asile et des migrants.

Les vagues migratoires sont un fait historique en Méditerranée mais ont atteint un niveau de crise en 2015 et 2016. Le Haut-Commissariat des Nations Unies pour aux Réfugiés (UNHCR) estime que plus de 1 millions de demandeurs d'asile et de migrants se sont rendus en Europe par la Méditerranée en 2015, soit près de cinq fois plus que l'année précédente, et que la crise syrienne a occasionné le déplacement de près de 4 millions de réfugiés, la plupart d'entre eux vers le Liban, la Turquie et la Jordanie.

Le débat actuel sur les questions de migration ne fait pas la distinction entre les migrants de première, second ou troisième génération et les demandeurs d'asile, et sont généralement liés aux questions d'identité, de cohésion sociale et de sécurité, mais aussi d'accès aux services publics et d'emploi. L'image négative des demandeurs d'asile et des migrants telle qu'elle est dans les médias et dans l'espace public, sur fond de rhétorique xénophobe, contribue à un climat d'intolérance vis-à-vis des personnes issues de cultures différentes et à un phénomène de renfermement sur soi, qui sont sources de discrimination et de violence.

MISE EN PRATIQUE:

Recherche d'étudiants sur les flux migratoires

Afin de développer leurs connaissances sur la mobilité des personnes à travers la région et d'être en mesure de débattre sur le sujet de manière informée, raisonnée, et critique, un groupe de jeunes gens venant de France, du Maroc et de Tunisie se sont vus attribuer la question suivante à traiter : « Comment les migrants vivent-ils dans les villes méditerranéennes ? » Le projet a été mis en œuvre par des clubs de jeunes rassemblant des lycéens, étudiants, enseignants et chercheurs dans les sciences humaines et sociales de Marseille, Casablanca, Khemisset, Benin Mellal et Tunis. Chaque club devait répondre à la question en suivant un protocole scientifique en quatre étapes : formation en groupe, développement de lignes directrices, entretiens et formulation des résultats. Une fois qu'ils ont identifié un migrant, les jeunes gens devaient étudier les circonstances de sa famille, sa carrière professionnelle et son trajet migratoire. A partir des entretiens réalisés avec les migrants et de documents complémentaires (archives, statistiques, résultats provenant de leurs pairs, articles), ils ont pu analyser le trajet migratoire de chaque individu ainsi interrogé. A l'issue de l'étude, ils ont partagé leurs conclusions et expériences avec les autres jeunes participants, au travers d'un rapport en ligne et d'un diaporama final, dans le cadre d'un symposium international qui s'est tenu à Marseille en mai 2013, et auquel plus de 250 jeunes ont assisté. Au début du projet, des enseignants avaient remarqué que de nombreux jeunes étaient réticents à l'idée de participer. A l'issue de la mise en œuvre, leurs retours ont témoigné unanimement de l'impact positif de ce dispositif pédagogique sur leurs étudiants. Ils ont notamment indiqué que les étudiants avaient pu confronter leurs opinions sur les phénomènes migratoires et acquérir de nouvelles connaissances. Le projet leur a également permis d'entrer en contact avec des personnes avec lesquelles ils n'avaient pas eu l'occasion de le faire auparavant.

Projet financé par la Fondation Anna Lindh et mené par l'IRD (Institut de recherche pour le développement) "Information et culture scientifique pour le Sud".

Perceptions de la diversité et tendances socioculturelles

Les défis liés à l'augmentation de la mobilité des personnes et à la gestion de la diversité sont à l'origine d'un agenda qui tend à favoriser les stéréotypes. Récemment, ces problèmes ont également ouvert la voie à d'autres phénomènes globaux de radicalisation extrême. La banalisation des perceptions, le risque d'intolérance, et la manipulation des questions religieuses et culturelles, renforcent un sentiment négatif à l'égard de la diversité, perçue comme une menace pour la stabilité sociale des deux côtés de la Méditerranée.

Le Rapport Anna Lindh sur les Tendances Interculturelles, publié par la Fondation Anna Lindh en 2014, présente des données recueillies au travers de sondages d'opinion. Ces données, analysées par des experts, viennent confirmer certains de ces constats, mais mettent également en lumière certaines convergences entre les sociétés des deux rives de la Méditerranée. D'un côté, le Rapport montre que les perceptions erronées persistent principalement en raison d'un manque de connaissance directe et approfondie. Il apparait par exemple que les populations du Sud de la Méditerranée perçoivent les Européens comme principalement guidés par des valeurs individualistes, alors que les Européens sous-estiment le rôle important joué par la religion dans la vie des populations du Sud de la Méditerranée. D'un autre côté, l'étude montre le consensus qui ressort parmi la majorité des populations des deux rives de la Méditerranée, sur le besoin de garantir un accès égal à la vie publique aux personnes issues d'origines culturelles et religieuses différentes, et que la diversité est source de prospérité dans les sociétés, bien que les risques qui y sont associés soient également reconnus.

MISE EN PRATIQUE:

Comment faire face à la diversité à l'école : enseigner et apprendre sur la diversité religieuse

En se basant sur la recommandation d'un groupe d'éducateurs Euro-Med, la Fondation Anna Lindh a élaboré et publié en 2009 un manuel en anglais, français, et arabe, intitulé 'Comment faire face à la diversité à l'école'.

Ce manuel s'adresse à des enseignants travaillant avec des étudiants entre 14 et 18 ans dans la région Euro-Med, et dont le travail traite de la question de diversité religieuse. Il comporte 12 unités pouvant être utilisées pour des classes d'éducation religieuse ou traitant d'autres matières, notamment dans des pays dont les programmes n'incluent pas de classes spécifiques sur les questions religieuses. Parmi les sujets présentés figurent : quelles représentations artistiques visuelles religieuses nous parlent de croyances et de la foi ; comment sommes-nous influencés par les différentes manières dont les médias présentent des faits ou des images d'autrui ; signification et implications de la tenue religieuses et règles liées à l'apparence physique ; comment gagne-t-on ou utilise-t-on l'argent en tenant compte des principes religieux relatifs à ces questions ; alimentation et coutumes liées à différentes traditions religieuses ; attentes des jeunes concernant le mariage et la vie de famille et similitudes entre les différents enseignements religieux ; comment les religions et les individus peuvent contribuer à promouvoir la paix et non la guerre ; menaces concernant l'environnement et la manière dont les leaders religieux s'emparent de la question de l'environnement ; explications religieuses traditionnelles sur l'origine de l'Univers et le conflit apparent entre les explications religieuses et scientifiques ; similitudes entre les différentes langues et impact de la diversité linguistique sur la religion, les courants de pensée et les cultures.

Après la publication du manuel, un atelier organisé à Beyrouth a été suivi par 24 enseignants/multiplicateurs. Ces derniers ont été formés à la manière d'utiliser le manuel et ont constitué un noyau de multiplicateurs sur les enjeux de l'éducation à la diversité religieuse dans la région Euro-Med.

Projet financé et mis en œuvre par la Fondation Anna Lindh

La région est confrontée à de nombreux défis : la discrimination raciale, la diversité ethnique, la pauvreté, les disparités sociales, le vieillissement dans certains pays et de nombreux jeunes souffrant du chômage dans d›autres, les systèmes d›éducation et de santé insuffisants, le trafic humain, la maladie, les conflits et les guerres, le terrorisme, entre autres. Il est impossible de traiter toutes ces questions dans ce manuel, cependant, les auteurs considèrent que toutes ces questions pourraient être abordées au cours des activités éducatives concernant la citoyenneté interculturelle dans la région Euro-Med.

Education et diversité

La diversité est une composante essentielle des sociétés euro-méditerranéennes, mais vivre ensemble dans la diversité n'est pas chose aisée et sa gestion formelle et informelle nécessite des efforts et des mesures spécifiques à adopter. Cela nous pousse à explorer les moyens pour construire une culture de la paix où tout le monde pourrait vivre ensemble dans un cadre de diversité.

Comme la gestion de la diversité est une aptitude socialement construite, nous pouvons considérer que l'éducation peut jouer un rôle important pour son apprentissage et son développement. Elle devrait être l'une des compétences les plus appropriées pour une citoyenneté Euro-Med et avoir une place essentielle dans les milieux et les programmes éducatifs. Cet objectif à l'esprit, il ne fait aucun doute que l'éducation interculturelle est l'une des approches pédagogiques les plus importantes (pour un aperçu général des concepts clés de l'éducation à la citoyenneté interculturelle, se référer au chapitre "concepts clés").

L'origine du terme éducation interculturelle est plutôt vague. Certains auteurs la font remonter aux États-Unis des années 1960, tandis que d'autres estiment qu'elle vient d'Europe, quelques années plus tard. Selon le Conseil de l'Europe, l'éducation interculturelle est un processus dynamique qui vise à sensibiliser les citoyens à accepter la diversité culturelle et l'interdépendance et qui nécessite des mesures politiques pour sa systématisation.

L'éducation interculturelle est une base pour la gestion de la diversité dans un contexte d'hétérogénéité culturelle et les activités éducatives visent avant tout à aider les citoyens à se comprendre, première étape vers l'ouverture à autrui. La capacité de comprendre l'altérité implique inévitablement de se connaître soi-même au préalable. « L'interculturalité » commence avec l'auto-évaluation et l'auto-questionnement. La méthodologie des processus d'éducation interculturelle n'est pas basée sur l'analyse, mais sur l'interprétation intersubjective des phénomènes sociaux.

Le développement d'un projet éducatif interculturel nécessite plusieurs éléments :

MISE EN PRATIQUE:

Education à la multi-perspective historique

Lorsque Chypre a rejoint l'Union Européenne en 2004, le pays avait accumulé des souvenirs et dénis de conflits et divisions passés, intra-communautaires et intercommunautaires, avec une zone tampon longue de 180 km, surveillée par les Forces des Nations Unies à Chypre (UNFICYP), divisant l'île et sa population. Après un retrait partiel des restrictions et l'ouverture d'un certain nombre de checkpoints, des enseignants d'histoire des deux côtés de la ligne de démarcation ont mis en place une organisation non-gouvernementale intercommunautaire, l'Association pour le Dialogue et la Recherche Historique (AHDR).

Entre octobre 2010 et décembre 2012, l'AHDR a travaillé à l'élaboration de ressources pédagogiques avec des équipes d'intellectuels, d'enseignants, aidés de conseillers, s'inspirant de récits documentés et de matériels originaux, avec l'aide d'historiens professionnels, examinant des processus scientifiques, des travaux de recherche en enseignement de l'Histoire, et des compte-rendus provenant d'enseignants d'Histoire réputés. Le but était d'identifier des principes rigoureux permettant de maintenir une cohérence des apprentissages, de modifier les approches, afin qu'il soit possible aux enseignants n'étant pas habitués à traiter la multi-perspective historique à s'appuyer sur une pédagogie spécifique à cette discipline, et à faire de leur salle de classe des lieux de discussions animées, ajoutant du matériel explicatif, particulièrement pertinent pour leur public.

MISE EN PRATIQUE:

Suite à la publication de ces matériels, l'AHDR a organisé des formations régionales d'enseignants à travers Chypre, afin de fournir des opportunités d'intégrer ces matériels et des méthodologies d'approches multiples à l'enseignement de l'Histoire. Les formations se sont déroulées avec une seule, ou les deux communautés, ce qui a permis à l'ADHR d'élargir les publics touchés. Un total de 410 enseignants et élèves-enseignants ont pu bénéficier de la formation entre 2012 et 2013. Parmi les leçons apprises au travers du projet, l'investissement dans la dynamique des groupes bicommunautaires avant de commencer à travailler sur le contenu est apparu très important afin de garantir une mise en œuvre optimale de la formation, ainsi que l'implication de traducteurs professionnels et spécialistes du sujet afin d'éviter les malentendus et la perte de signification.

Projet financé par l'UNDP-Action pour la Coopération et Fondation et mis en œuvre par l'AHDR.

Dans les activités interculturelles, le participant n'est pas un sujet culturel mais un sujet en soi et l'éducation interculturelle ne se fait pas à travers des conférences, mais elle est développée comme une pratique favorisant un environnement d'égalité de tous les citoyens, indépendamment de leurs appartenances ethnique, culturelle, linguistique ou de leur choix religieux, et permettant de lutter contre l'intolérance, la discrimination et le racisme, qui peuvent apparaître au cours des interactions entre personnes de différentes origines.

MISE EN PRATIQUE:

Zozo – une histoire pour préparer les enseignants aux classes multiculturelles

L'intrigue du film tourne autour de Zozo, un réfugié libanais de 12 ans, qui vient vivre avec ses grands-parents en Suède. Il commence à fréquenter une école suédoise où une série de conflits culturels se produisent en raison de l'absence de connaissance de l'enseignant quant à la façon de l'intégrer dans la classe.
Le film a été utilisé comme un moyen de présenter les obstacles auxquels font face les écoles si elles ne sont pas préparées à intégrer des élèves étrangers et les élèves étrangers eux-mêmes, face à un nouvel environnement culturel.
En 2007, un certain nombre d'ateliers ont été organisés pour les enseignants suédois intéressés par l'amélioration de leurs compétences pour se préparer à des classes multiculturelles et pour créer des activités parascolaires pour les étudiants. Au cours des ateliers, une liste d'obstacles potentiels a pu être dressée, en se basant sur des discussions participatives entre les groupes d'enseignants.
Afin de soutenir les enseignants qui n'ont pas pu assister aux ateliers en raison de contraintes de déplacement, les ateliers ont été organisés dans tout le pays. Les enseignants ont été motivés à participer grâce au bouche-à-oreille venant de collègues ayant partagé des informations et des techniques des sessions antérieures. Pour optimiser les résultats, les futurs ateliers devraient durer trois jours plutôt que deux.

Projet partagé par Halina Grzymała-Moszczyńska

Connaissances et découverte : les activités interculturelles servent essentiellement à permettre l'exploration et la recherche des nombreuses façons dont les individus donnent sens à leur vie, de la maîtrise de l'environnement physique et social qui les entoure et de la manière d'adapter activement leur vie à leur communauté de référence. Les activités interculturelles se concentrent sur les dimensions les plus visibles et les plus expressives de la culture, cherchant à développer des attitudes positives parmi les participants et à encourager la curiosité et l'ouverture à la diversité culturelle

Reconnaissance et attachement : Un projet d'éducation interculturelle répond à une étape où les participants ont une attitude de reconnaissance de la diversité culturelle d'un point de vue dialogique - c'est-à-dire accepter que l'émetteur et le récepteur aient un statut égal - et se soucient de la qualité de la relation sociale entre les citoyens de différentes origines. Les activités interculturelles promeuvent le questionnement du statu quo de la diversité culturelle, linguistique ou religieuse dans la société, analyse les problèmes liés aux processus d'immigration aujourd'hui, et encourage l'assimilation des compétences cognitives qui conduisent à l'empathie avec l'autre.

Engagement et action : Le troisième élément vise à encourager les participants aux projets d'éducation interculturelle à s'impliquer dans la construction d'une société interculturelle. En pratique, cela signifie que le projet d'éducation interculturelle doit être un cadre pour l'action sociale. Les activités interculturelles sont mises en œuvre pour faire avancer les questions liées à la diversité dans une perspective complexe (sexe, langue, culture, religion, migration, etc.) : créer des forums de discussion, rejoindre des projets sociaux, signaler des cas de discrimination et/ou de racisme. Il y a un engagement fort pour les besoins des citoyens, ainsi que pour les groupes minoritaires dans l'environnement social. La capacité à résoudre les conflits et à améliorer les relations sociales est l'un des traits les plus caractéristiques de cet élément.

MISE EN PRATIQUE :

Education interconfessionnelle pour une citoyenneté interculturelle

L'éducation religieuse se concentre principalement sur la relation avec Dieu et avec son prochain. Elle aborde rarement la relation à la ville, en d'autres termes à la citoyenneté, et encore moins la relation avec les autres religions. Les étudiants qui se familiarisent avec les valeurs de la citoyenneté et les notions de citoyenneté interculturelle à l'école, pourraient recevoir en parallèle un discours tout autre, voire opposé, dans leurs cours sur les religions.

Une telle initiative permet à la société de bénéficier de l'appui et de l'influence des chefs religieux. D'une part, les valeurs publiques et démocratiques gagnent la crédibilité confessionnelle, et de l'autre, l'enseignement et le discours religieux s'enrichissent par cette expérience sociale et interreligieuse, ce qui en fait un modèle à reproduire de manière adaptée dans d'autres contextes arabes.

Pour aborder cette réalité au Liban, un réseau de leaders et d'experts chrétiens et musulmans en charge de l'éducation religieuse, nommés par leurs autorités religieuses respectives, a été créé pour développer des outils pédagogiques intégrant les valeurs de citoyenneté interculturelle dans les programmes d'enseignement religieux dans les écoles. Ils ont réfléchi ensemble aux valeurs de la vie publique du point de vue de chaque religion et convenu sur dix grandes valeurs : diversité et acceptation de l'autre, dignité humaine, égalité, solidarité, respect de la loi, efforts pour le bien commun, amour du pays, loyauté et préservation de la propriété d'autrui, justice et protection des personnes défavorisées, le pardon et la réconciliation, la liberté individuelle. Sur les dix, ils ont choisi ensemble la diversité et l'acceptation de l'autre, la justice, la loyauté aux pactes, et le respect du droit, comme bases pour élaborer des exercices confessionnels. Ils ont été utilisés dans une application numérique pour les smartphones et pour la formation des éducateurs religieux et des prédicateurs.

Projet mené par la Fondation Adyan (Départements des Etudes Interculturelles)

Vers un modèle de développement pour la gestion de la diversité interculturelle

La mise en œuvre de l'éducation interculturelle pour améliorer les compétences de gestion de la diversité des citoyens fait partie d'un processus de développement. Il est impossible de transformer les sociétés par un changement soudain. Les processus interculturels sont un pas vers une culture de la paix. L'objectif final de ce processus de développement pourrait être nommé diversité humaniste. Cette approche de la diversité humaniste englobe la plupart des défis et des aspirations décrits dans les sections précédentes.
Le chemin du refus de la diversité, encore très répandu au sein de certaines réalités de la région Euro-Med, vers une diversité humaniste, est long, et l'éducation interculturelle devrait fournir les outils et l'espace de grandir dans une compréhension holistique et globale de la diversité. Empruntées au modèle de Michael (1997), nous pouvons identifier sept étapes d'évolution :

Etape 1 : le déni
- Les personnes refusent l'importance de comprendre les autres cultures
- Les personnes nient faire partie de problèmes sociopolitiques de la société
- Les gens nient avoir des à priori et des préjugés contre ceux qui sont culturellement différents
- Les sources du déni sont l'ignorance et les politiques insistant sur l'assimilation.

Etape 2 : combattre les extrémismes
- Il y a une reconnaissance des problèmes existants
- Les dirigeants prennent conscience d'un problème urgent qui nécessite un plan d'action précis, visible, spécifique et adapté.
- Les dirigeants se chargent de mettre en place deux options : des mesures compensatoires (pour réparer un tort fait) et des mesures correctives (pour prévenir les comportements discriminatoires)

Etape 3 : l'action positive
- Mise en œuvre d'une politique sociale pour accroitre l'équité et les chances
- Décision d'un niveau minimum de conditions requises encadrant l'inscription des minorités dans les institutions
- Mise en œuvre de règles visant à accroître la diversité de ceux qui bénéficient de fonds publics.

Etape 4 : pluralisme culturel/valoriser la diversité
- Réalisation d'une étape de valorisation de la diversité, afin que les individus réagissent à la valeur de la diversité et à la conscience individuelle
- Exploitation de la richesse provenant de différentes cultures, l'objectif principal étant de comprendre, respecter et valoriser les différences entre les divers groupes dans le cadre de l'institution
- L'intention n'est pas d'homogénéiser les différentes sous-cultures en une seule, mais de reconnaître la présence d'autres cultures comme modes de vie valables

Etape 5 : gérer la diversité
- Prévoir des opportunités d'émancipation d'un groupe diversifié de citoyens pour réaliser son plein potentiel
  Permettre aux individus de communiquer leurs différentes perceptions, pensées et sentiments
- Les dirigeants créent un environnement diversifié parce que c'est fructueux et sain

Etape 6 : diversité mondiale
- Changement de perspective face au multiculturalisme parmi les gens qui agissent et se sentent citoyens du monde adhérant à la diversité culturelle existante dans les organisations et les États-nations.
- Le rôle des processus démographiques internationaux est étudié, et comment ceux-ci affectent la diversité - voir les questions d'immigration au-delà des minorités
  Rechercher et valoriser la représentation des personnes de différentes cultures et nationalités, en insistant sur l'interdépendance des problèmes économiques, politiques et sociaux

Etape 7 : diversité humaniste

- Mettre l'accent sur le multiculturalisme basé sur l'humanité et non sur les gains économiques ou politiques
- Promouvoir la dignité de l'individu et sa valeur, ainsi que la capacité de réalisation de soi par la raison pour chaque citoyen
- Partager une philosophie visant à la véritable émancipation du genre humain et à une compréhension holistique de l'humanité

La diversité humaniste serait ainsi l'étape la plus développée. Elle promeut le concept de gestion de la diversité d'un point de vue holistique, inclusif, émancipateur, nécessaire pour relever les défis du 21e siècle. En réalité, cette notion de diversité humaniste est très proche du concept d'interculturalité, défini comme l'égale interaction qui existe et se produit entre les différentes cultures, et la possibilité de créer une expression culturelle commune par le dialogue et le respect mutuels (UNESCO, 2005). L'interculturalité, par conséquent, nous rapproche de la diversité, dont l'acceptation est importante pour l'avenir en tant que socle pour la construction de l'identité et de l'interaction.

La construction de la citoyenneté grâce au dialogue dans la région Euro-Med nécessite de prendre en considération l'interculturalité et le chemin menant de la négation à l'acceptation, la reconnaissance et la promotion de la diversité. Cette approche facilite le développement des êtres humains, avec leurs spécificités culturelles, leur interaction équilibrée, et la préservation des identités locales. Il est important que les pays se voient comme des espaces comprenant différentes identités, et acceptent, reconnaissent, et promeuvent la diversité intra-groupe. Parallèlement, il est important que les pays euro-méditerranéens perçoivent les similitudes et les ponts existants entre eux, et mettent en valeur les éléments qui font partie d'une identité commune intergroupe : l'amour de la culture, une spiritualité profonde et un désir de liberté.

Récapitulons ensemble

Les pages précédentes ont offert une vue d'ensemble de la riche diversité culturelle présente dans la région Euro-Med, et les moyens de gérer et d'apprendre de cette diversité ont été présentés.

Objectifs

Les principaux objectifs pédagogiques de ce chapitre sur 'Embrasser la Diversité' sont

- Prendre conscience des éléments de diversité dans la région euro-méditerranéenne
- Etre en mesure d'identifier des exemples concrets de diversité au sein des communautés d'appartenance
- Savoir apprécier la diversité culturelle régionale et locale
- Etre capable d'échanger des informations et de briser les stéréotypes concernant des populations de différentes cultures
- Comprendre comment les perceptions erronées influencent notre comportement et notre relation aux autres
- Réfléchir sur l'identité de soi et l'identité du groupe
- Etre capable de poser les bases pour le développement d'un projet d'éducation interculturelle

Questions suggérées

Afin d'évaluer le niveau de compréhension des idées fondamentales présentées dans le chapitre d'introduction 'Embrasser la Diversité' et de stimuler la réflexion sur les compétences et attitudes développées au travers des activités pédagogiques, cette série de questions peut être utilisée par les éducateurs avec leurs groupes :

- Quels facteurs influencent votre identité (pays, culture, famille, religion, système éducatif) ?
- De quelle manière la diversité prend-elle forme dans votre quotidien/pays/communauté ?
- De quelle manière l'égalité homme-femme est-elle mise en avant dans votre école/ communauté ? Selon vous, quelle est la manière la plus efficace pour la promouvoir ?
- Comment peut-on respecter les droits de l'Homme tout en étant sensible aux pratiques culturelles ?
- Selon vous, qu'est-il nécessaire à votre société pour reconnaitre les bénéfices de la migration ?
- De quelle manière votre société traite-t-elle les questions de laïcité et de religion ? Quels sont les aspects positifs et négatifs de chacune de ces approches ?
- Pouvez-vous vous remémorer un acte de discrimination dont vous avez été victime et décrire comment vous l'avez ressenti ? Et un exemple où vous-même avez discriminé quelqu'un, et expliquer pourquoi vous avez agi ainsi ?
- Pensez à un modèle de société heureuse pour tous, dans laquelle la diversité existerait et serait correctement gérée. Qu'est-ce qui, selon vous, devrait être évité ou au contraire mis en avant ?

Interagir
les uns avec les autres

INTERAGIR LES UNS AVEC LES AUTRES

Steven Stegers et Miguel Da Silva

Ce chapitre est conçu pour aider les éducateurs et étudiants à mieux comprendre la manière dont les personnes interagissent les unes avec les autres, et pour prendre en considération ce que cela implique pour l'éducation à la citoyenneté interculturelle. Il introduit des théories comme modèles de réflexion critique en première partie, et fournit des suggestions sur la manière de mieux gérer et de tirer le meilleur parti de la diversité dans la salle de classe, en deuxième partie.

Modèles d'interaction interculturelle dans la société

Interagir avec des personnes issues de contextes différents fait partie de notre quotidien. Ce phénomène n'est pas nouveau, c'est la vitesse et la massification de ces interactions qui le sont en revanche : elles ont augmenté avec l'émergence des langues globales, des réseaux sociaux, de la poussée des sociétés multiculturelles. Par conséquent, nous sommes maintenant plus souvent confrontés à des croyances et à des comportements différents ou non familiers.
Cette confrontation à la diversité des croyances et des comportements peut constituer un facteur d'enrichissement social et culturel. Sans la diversité, les idées sont susceptibles de ne pas être contestées, ce qui débouche sur des erreurs inutiles et une entrave au progrès social. Dans le contexte professionnel, les interactions interculturelles peuvent contribuer à des prises de décisions et à des résolutions de problèmes plus efficaces, grâce à une plus grande variété de points de vue et d'expériences, et ainsi un processus d'évaluation critique plus solide. La variété de goûts, d'images et de sons exprimés au travers des arts, du langage, et d'autres formes d'expression culturelle appréciées tout autour de la région méditerranéenne, sont un résultat direct des interactions interculturelles acceptées. Ces interactions interculturelles sont bien souvent sources d'enrichissement, mais elles peuvent aussi représenter un défi : il peut être difficile de comprendre des personnes issues d'autres cultures (lorsque l'on compare à des personnes possédant la même langue ou venant du même groupe culturel) car les croyances, valeurs et comportements peuvent différer. Dans certains contextes, les personnes peuvent se sentir menacées par ces différences.

Les défis mondiaux et régionaux auxquels les populations de la région euro-méditerranéenne sont confrontées rendent nécessaire de dépasser les différences et de travailler ensemble. Des problèmes comme la crise des réfugiés (en 2014, le nombre de personnes forcées de s'enfuir de leur logement à travers le monde a dépassé les 50 millions pour la première fois depuis la deuxième guerre mondiale) ; l'accès à l'eau (60% de la population pauvre en eau – qui a accès à moins de 1000 m3/personne/an – vit dans la région méditerranéenne) ; et la montée des extrémismes et des organisations terroristes, ne peuvent être abordés qu'au travers de la compréhension et de la coopération interculturelles. La compréhension des autres cultures et la capacité à interagir de manière efficace sont essentielles au respect.

La manière dont les différences peuvent influencer la façon dont les personnes se perçoivent mutuellement est un sujet qui préoccupe les chercheurs constamment. Certains ont tenté d'expliquer comment les cultures peuvent varier les unes par rapport aux autres, et la manière dont ces variations impactent sur la façon dont nous nous voyons, et ils ont fourni des modèles pour aborder ces différences au mieux. Cette partie va introduire certains de ces modèles et théories ayant permis de façonner notre manière de concevoir les interactions interculturelles. Notre intention n'est pas de fournir des réponses ou des cadres figés, mais plutôt de susciter le débat et de présenter ces théories comme des outils de réflexion.

Nous allons passer en revue le modèle d'Hofstede sur les Dimensions des Cultures Nationales, le modèle de Tajfel et Turner sur la Théorie de l'Identité Sociale, les modèle de Bennett sur la Sensibilité Interculturelle, et enfin le modèle des Valeurs Procédurales de Stradling et Rowe. Comme c'est le cas pour tout modèle (scientifique), il est important de rappeler qu'il apporte au mieux une représentation simplifiée de la réalité. Ainsi, il est important pour les éducateurs de questionner quel type de généralisation peut être faite de manière responsable, et de faire prendre conscience aux étudiants des limites que ces modèles peuvent contenir.

Manière dont les cultures diffèrent les unes des autres

Les recherches entreprises par Geert Hofstede montrent une des manières selon lesquelles les cultures peuvent différer les unes des autres. Ses travaux se sont concentrés sur la manière dont les valeurs au travail sont influencées par la culture. Ils se sont nourris des observations qu'il a faites de la manière dont les employés d'IBM (la multinationale informatique dans laquelle il travaillait) exécutaient des tâches similaires mais de façon différente selon le pays. Ce constat a éveillé sa curiosité et a motivé ses recherches.

Les valeurs sont toujours relatives les unes par rapport aux autres (par exemple une culture va mieux accepter une répartition inégale des pouvoirs qu'une autre) et ces valeurs relatives se basent sur la culture dans son ensemble. Lorsque ces données sont interprétées, il est important de tenir compte du fait qu'il existe des différences au sein même d'une culture et entre ses membres et d'éviter tout ethnocentrisme.

Selon le modèle d'Hofstede, les dimensions des cultures nationales font référence à :

- **La distance du pouvoir** ou le degré selon lequel les membres les moins puissants d'organisations ou d'institutions (telles que la famille) acceptent et s'attendent à ce que le pouvoir soit réparti de manière inégale.
- **L'évitement de l'incertitude** faisant référence au degré de tolérance de la société vis-à-vis de l'incertitude et de l'ambiguïté. Il indique dans quelle mesure la culture programme ses membres à se sentir mal à l'aise ou à l'aise dans des situations non structurées.
- **Individualisme vs. Collectivisme :** cette notion fait référence à la manière dont les individus parviennent à s'intégrer au sein de groupes dans une société donnée. Dans une société individualiste, les liens entre les individus sont distendus : chacun doit prendre soin de sa propre personne ou de sa famille immédiate. Dans une société collectiviste, les individus, depuis la naissance, sont intégrés au sein de groupes solides et cohérents, souvent il s'agit de la famille étendue (les oncles, tantes et grands-parents) qui offrent une protection continue en échange d'une fidélité sans faille.
- **Masculinité vs. Féminité :** cette notion fait référence à la distribution des rôles émotionnels entre les genres, ce qui constitue un autre enjeu fondamental dans toute société, pour lequel une série de solutions peut être trouvé.
- **Orientation long- vs. court-terme :** notion selon laquelle une société orientée vers le long-terme encourage les valeurs pragmatiques fournissant des résultats dans un futur éloigné, notamment l'épargne, la persistance, et l'adaptation aux circonstances changeantes. Une société orientée vers le court-terme encourage les valeurs liées au présent et au passé, telles que le patriotisme, le respect des traditions, la préservation de l'image, et le conformisme.
- **Indulgence vs. Contrainte :** notion selon laquelle une société indulgente permet une libre satisfaction des besoins humains naturels et de base et est liée au plaisir et à l'appréciation de la vie. La société de contrainte empêche la satisfaction des besoins et régule cette dernière au travers de normes sociales strictes.

De tels modèles sont-ils utiles dans les interactions interculturelles (car ils apportent une compréhension approximative des autres cultures) ou non (car leur usage inconditionnel peut résulter dans des généralisations et stéréotypes) ? Quel est votre point de vue ?

La manière de percevoir les autres est liée à la manière dont nous nous percevons

Henri Tajfel, en tant que Juif polonais, a vécu l'expérience de la discrimination pendant la seconde guerre mondiale. Deux décennies plus tard, il a développé une série d'expériences connues sous le nom d'Etudes de Groupe Minimal, pour définir une base minimale à partir de laquelle les personnes peuvent s'identifier avec leur propre groupe et montrent des préjugés sur les autres groupes. L'expérience de l'enfance de Tajfel, qui a préféré des camarades de classe avec lesquels il s'est identifié après avoir été placé au hasard avec eux dans la même classe d'art, l'a aidé à formuler l'hypothèse selon laquelle la base minimale peut être très réduite.

La théorie de l'identité sociale énoncée par Tajfel et Turner (1979) montre que les groupes (par exemple la classe sociale, la famille, le club de sport, etc.) auxquels les individus appartiennent constituent

une source importante de fierté et d'estime de soi : l'image de soi est liée au statut des groupes auxquels nous avons le sentiment d'appartenir ou de ne pas appartenir (endogroupe et exogroupe). L'idée au cœur de la théorie de l'identité sociale est que l'endogroupe va améliorer l'image de soi en discriminant contre, et en cherchant des aspects négatifs de l'exogroupe.Ainsi, il existe trois processus mentaux impliqués dans l'évaluation de l'Autre en tant que 'Nous' ou en tant que 'Eux' (par exemple 'endogroupe' et 'exogroupe') :

- La catégorisation sociale selon laquelle nous classons les personnes par catégories. Cette catégorisation nous aide à donner un sens au monde qui nous entoure et à ajuster notre comportement aux normes du groupe.

- L'identification sociale selon laquelle l'individu s'identifie lui-même (et associe les autres) à l'un ou à plusieurs groupes. Cette appartenance à un groupe affecte notre estime de nous. Un seul individu peut appartenir à plusieurs groupes.

- La comparaison sociale selon laquelle nous comparons le groupe auquel nous appartenons avec l'un ou plusieurs des groupes auxquels d'autres personnes appartiennent. Le résultat de cette comparaison entre le groupe auquel nous appartenons et les autres groupes affecte notre estime de nous. Lorsque des groupes sont identifiés comme rivaux, ils sont forcés d'entrer en compétition afin que les membres de chaque groupe conservent leur estime d'eux.

Les processus de catégorisation sociale, d'identification sociale et de comparaison sociale font partie des comportements humains et font références à de nombreux aspects de la vie. Ceux-ci incluent la religion, la politique, le travail, le sport, l'éducation, l'ethnicité, le langage, le droit, etc.

Les processus font partie intégrante des interactions interculturelles positives : reconnaitre les différences entre des groupes d'individus fait partie de la construction des sociétés ; les interactions interculturelles positives contribuent au développement du sentiment d'appartenance, parmi les individus, à une (nouvelle) société ; et la comparaison des groupes fait partie du processus d'apprentissage interculturel.

En même temps, ces processus peuvent contribuer à des interactions interculturelles négatives. C'est le cas lorsque la catégorisation sociale s'effectue de manière stéréotypée et inconditionnelle ; lorsque les identités sont imposées aux autres personnes ; ou lorsque la comparaison est fait d'une manière qui néglige les similitudes entre les différents groupes. Une bonne compréhension de la manière dont ont lieu la catégorisation, l'identification et la comparaison sociales permettra d'aller vers une interaction positive et de prévenir des interactions négatives.

Dans quelle mesure ce modèle permet-il d'expliquer le mécanisme de discrimination ? Etes-vous d'accord avec l'importance accordée à l'estime de soi comme une explication de la discrimination ?

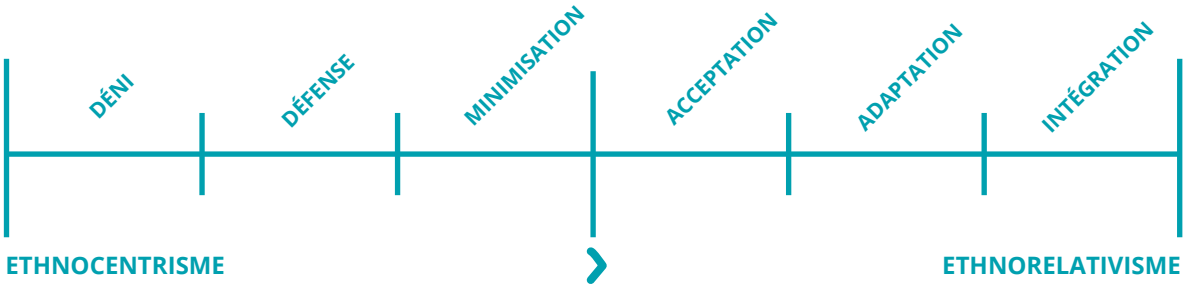
Compétence pour les interactions interculturelles

Milton Bennett (1986, 1993, 2004, and 2013) a créé le modèle développemental de sensibilité interculturelle (DMIS) comme cadre permettant d'expliquer la manière dont les individus font l'expérience des différences culturelles. A travers son travail, il a observé toutes sortes de personnes ayant ou non affaire à des situations transculturelles. Il a souhaité expliquer pourquoi certaines personnes semblaient plus à l'aise pour communiquer avec des personnes venant d'autres cultures que d'autres. Il était convaincu que s'il parvenait à 'expliquer pourquoi cela avait lieu, les formateurs et éducateurs pourraient effectuer un meilleur travail pour les rencontres transculturelles' (Bennet, 2004).

La principale conclusion de ses recherches était que si les individus devenaient plus compétents en communication interculturelle, ils évolueraient de l'ethnocentrisme vers l'ethnorelativisme. Les individus à tendance ethnocentrique voient leur culture comme un élément central dans la réalité : ils évitent la différence culturelle, soit en niant son existence, soit en se défendant contre elle, ou en minimisant son importance. Les individus à tendance ethnorelativiste voient les croyances et comportements des

autres comme une simple expression de la réalité parmi tant d'autres. Ils recherchent la différence culturelle, soit en acceptant son importance, soit en adaptant leur point de vue, ou en intégrant de nouveaux points de vue au leur.

Le modèle de Bennett de sensibilité interculturelle inclut les étapes suivantes permettant d'aller de l'ethnocentrisme vers l'ethnorelativisme :



- **Le déni** de la différence culturelle indique un état dans lequel la différence n'est pas perçue, ou bien celle-ci est perçue dans un sens très large tel que 'étranger' ou 'minorité'.
- **La défense** à l'encontre de la différence culturelle indique un état dans lequel la différence culturelle est perçue de manière stéréotypée et polarisée. Les cultures sont organisées entre un 'nous' qui est supérieur et un 'eux' qui est inférieur. Les individus à ce stade de pensée ressentent la différence culturelle comme une menace, ils sont donc hautement critiques des autres cultures et sont susceptibles de reprocher aux individus culturellement différents tous les maux de la société.
- **La minimisation** de la différence culturelle indique un état dans lequel les éléments propres à la culture d'un individu sont considérés par cette personne comme étant universels. L'individu considère que ses propres expériences physiques ou psychologiques sont partagées par les individus de l'ensemble des cultures, et/ou que certaines valeurs de base transcendent les frontières culturelles.
- **L'acceptation** de la différence culturelle est un état dans lequel la culture d'un individu donné est perçue comme étant l'une parmi un ensemble de différentes manières de voir le monde tout aussi complexes. L'acceptation ne signifie pas l'accord – les différences culturelles peuvent être considérées de manière négative – mais le jugement n'est pas ethnocentrique. Les individus à ce stade sont curieux et respectueux des différences culturelles, mais leur connaissance des autres cultures ne leur permet cependant pas d'adapter facilement leur comportement à des contextes culturels différents.
- **L'adaptation** à la différence culturelle est un état qui permet de générer un comportement alternatif approprié dans un contexte culturel différent. L'adaptation implique l'empathie interculturelle, ou l'expérience du monde 'comme si' un individu donné faisait lui-même partie d'une autre culture. Cette participation imaginaire génère un 'sentiment d'appartenance' qui génère un comportement authentique au sein de la culture alternative.
- **L'intégration** des différences culturelles indique un état dans lequel l'individu est en mesure d'effectuer un mouvement d'intégration ou d'extraction par rapport à différentes visions culturelles du monde. Les individus ayant un sens développé de l'intégration font souvent face à des questions concernant leur propre 'frontière culturelle' ou état d'entre deux.

Dans quelle mesure la sensibilité interculturelle est-elle interchangeable avec les notions d'ouverture d'esprit ou de tolérance de l'incertitude ? Si elles ne sont pas les mêmes, que rend la sensibilité interculturelle différente ?

MISE EN PRATIQUE:

Aller de l'avant avec le développement des capacités d'enseignants Euro-Med pour préparer des échanges d'étudiants

Les échanges internationaux d'étudiants sont un moyen populaire d'offrir aux étudiants la possibilité de vivre des expériences dans un environnement très différent du leur. Ils visent à sensibiliser sur la différence et en particulier sur la compréhension interculturelle. Toutefois, s'ils ne sont pas conduits correctement, avec une orientation des étudiants avant, pendant, et après le programme, des échanges de courte durée sont susceptibles de renforcer les stéréotypes plutôt que de les 'combattre' et de créer une base pour la compréhension et la sensibilité interculturelle. Les enseignants impliqués dans ces échanges doivent être familiers des différents aspects de l'apprentissage interculturel.
Dans cette optique, la Ville de Munich a organisé un séminaire de formation rassemblant des enseignants de différents pays euro-méditerranéens et offrant la possibilité à ces derniers d'échanger des attentes et des expériences, de réfléchir sur la diversité des systèmes éducatifs et d'apprendre des outils et méthodes permettant aux enseignants et à leurs étudiants de maintenir et d'assurer des échanges réussis. La formation impliquait des enseignants d'Allemagne, Croatie, Jordanie, Israël et Espagne, et s'articulait autour de la présentation des conditions spécifiques dans lesquelles les enseignants de différents pays conduisent leurs programmes d'échange, l'échange de bonnes pratiques, l'introduction de différentes approches dans l'apprentissage interculturel et l'éducation à la diversité, et des ateliers pour appliquer des méthodes et outils d'apprentissage interculturel dans un contexte euro-méditerranéen. A l'issue de la formation, les enseignants ont fait part de leur satisfaction et de leur motivation à participer à des activités de suivi et à contribuer à l'élaboration d'un manuel sur les échanges d'étudiants en région Euro-Med.

Projet financé par la Fondation Anna Lindh et mené par la Ville de Munich, Département d'Education, Institut de développement des Enseignants, Unité des échanges & projets européens et internationaux

Interagir avec l'Autre

En 2007, Robert Stradling et Christopher Rowe ont travaillé à l'élaboration d'un Guide des Valeurs de la vie en démocratie dans le cadre d'un projet du Conseil de l'Europe. En introduction de cet ouvrage, les auteurs affirment que les instruments internationaux des droits de l'Homme sont aussi liés à la manière dont les individus doivent se comporter les uns envers les autres que les prérequis pour leur mise en œuvre. Ainsi, les personnes doivent 1) posséder un sentiment d'appartenance vis-à-vis de ces instruments, et 2) les considèrent comme l'expression de principes larges sur lesquels se base non seulement la vie publique mais aussi la vie privée.

Afin de contribuer à l'application de droits de l'Homme dans la vie privée des individus, Stradling et Rowe identifient un certain nombre de valeurs centrales qui font référence, premièrement, à la manière dont nous traitons les autres (même lorsqu'il existe des différences et désaccords fondamentaux concernant des aspects tenus pour essentiels), et ensuite, la manière dont nous résolvons les conflits et désaccords entre nous. Les auteurs décrivent ceux-ci comme 'valeurs procédurales' car ils estiment que ces valeurs doivent guider notre manière de procéder dans nos interactions les uns avec les autres aux niveaux de l'individu, du groupe, de la communauté ou de la nation. Elles permettent aux individus de se parler, de cohabiter, et de trouver des compromis et solutions aux problèmes communs sans avoir recours à la violence ou au refus d'interagir avec les autres d'une manière ou d'une autre. Selon le modèle de Stradling & Rowe, les valeurs procédurales sont :

- **La dignité** – tous les individus ont le même droit au respect en raison de leur humanité et non en raison de leur importance, statut ou richesse.
- **La réciprocité** – traiter la personne en face de la même manière que l'on voudrait être traité.
- **L'équité** – manière de prendre des décisions ou de passer des jugements en toute impartialité, sans discrimination entre les personnes qui méritent un traitement égal ou étant dans le besoin et ne sachant pas si le résultat de cette décision aura un impact positif sur la personne qui l'a prononcé.
- **La tolérance** – la mesure dans laquelle nous acceptons le droit des autres à exprimer des idées et opinions alternatives que nous sommes susceptibles de désapprouver, sans pour autant tenter de les forcer à changer d'avis.
- **La liberté** – être en mesure d'agir pour soi-même ou les autres et de faire des choix entre des alternatives réelles et réalistes sans être victime de coercition.
- **Le respect du raisonnement** – désir d'expliquer de manière rationnelle pourquoi un individu possède un certain point de vue et agit d'une manière donnée, et attendre des autres d'en faire de même.
- **Le respect de la vérité** – désir d'être honnête et sincère dans nos interactions avec les autres et d'attendre la même vérité et honnêteté de la part des autres à moins qu'il n'existe une raison valable pour en douter.

Comment estimez-vous que les personnes doivent traiter les autres, même si des différences fondamentales existent entre leurs points de vue ?

Les idées sur la manière dont nous devons traiter les autres sont vieilles comme le monde. Cette conception sur la manière de vivre provient d'une organisation ancrée dans les droits de l'Homme et la démocratie. Les idées philosophiques, politiques, religieuses et scientifiques offrent des visions alternatives du monde. Il est intéressant de noter qu'il existe des similarités dans les valeurs, sous-jacentes à ces visions du monde. Par exemple, la valeur de 'réciprocité', qui considère que les individus doivent traiter leurs pairs de la manière dont ils souhaiteraient être traités, est partagé par la plupart des religions.

MISE EN PRATIQUE:

Cooling conflict

Cooling Conflict (Apaiser le conflit) est un projet d'une année (2012 – 2013) dans lequel des jeunes de Derry, en Irlande du Nord, et de Beit Jala, en Palestine, ont mis en place un partenariat approfondi afin d'acquérir la confiance, les compétences, et les stratégies, pour traiter de manière sensible et efficace les conflits faisant partie de leur quotidien. Ces zones ont toutes deux traversé une longue période de conflit persistant. Les jeunes dans chacune de ces zones ont été confrontés au conflit autour d'eux et au sein de leur communauté.

Le modèle du 'Cooling Conflict' s'appuie sur 3 piliers : A) Comprendre le conflit ; B) Le Théâtre Forum Amélioré (EFT) ; C) Apprentissage par les pairs, dont il est prouvé qu'il améliore la confiance en soi et l'estime de soi des participants. Dans une école, le modèle pourrait se mettre en place de la manière suivante : 1) Le groupe Indra, déjà initié (leader du projet), initie une classe de lycéens au programme en leur apprenant les racines et les causes du conflit et la manière de gérer un conflit en désamorçant ce dernier et en pratiquant de la médiation à l'aide des techniques du Théâtre-Forum Amélioré (EFT) ; 2) La classe de lycéens utilise ensuite ce cadre pour enseigner les concepts d'EFT à une première classe relais, qui peut être d'une ou deux années moins avancée. Cela implique que la classe la plus avancée doive mettre au point et répéter une pièce d'EFT basée sur l'expérience de la classe relais ; 3) La première classe relais est à son tour habilitée (sous l'œil bienveillant du groupe Indra) à utiliser ces techniques avec un deuxième groupe de classes relais ; 4) Un processus d'activités et d'ateliers est ensuite mis au point, au travers duquel l'expérience de l'école dans son ensemble est partagée avec les parents, le conseil d'administration, les assistants, des personnalités politiques, journalistes, etc. sous la forme d'une représentation qui implique la communauté de manière plus large.

Le projet a illustré la capacité des jeunes à continuer à vivre au sein d'un environnement de conflit, à exprimer l'espoir sincère qu'ils gardent, malgré les obstacles, et le pouvoir du théâtre et des arts pour fournir un instrument unique pour construire des relations à travers les frontières et les barrières.

Projet financé par la Fondation Anna Lindh Foundation et mis en œuvre par Indra Congress au Royaume-Uni, Al Harah Theatre à Beit Jala, Palestine et First Act Youth Theatre à Derry, Irlande du Nord

Les interactions interculturelles dans les pratiques pédagogiques

L'éducation à la citoyenneté interculturelle stimule l'acquisition de compétences interculturelles au travers de l'interaction avec les autres. Les défis et opportunités liés aux interactions avec les autres dans les pratiques pédagogiques reflètent ceux rencontrés au sein de la société. Il est de la responsabilité de l'éducateur de créer un environnement dans lequel l'apprentissage des autres cultures est rendu possible d'une manière sincèrement constructive.

Approches destinées aux éducateurs

Les approches suivantes font partie de l'éducation à la citoyenneté interculturelle :

- **Les enquêtes -** (apprentissage à partir de l'étude de problèmes) encouragent les individus à poser et répondre à des questions, à faire usage de leur curiosité naturelle sur des événements ou thèmes spécifiques. Les étudiants sont invités à réfléchir sur des questions ne donnant pas lieu à des réponses absolues ou à des développements faciles, et à réfléchir à des situations complexes de la vie réelle. L'apprentissage à partir de l'étude de problèmes ouvre la voie à une approche pédagogique active, basée sur des tâches et l'autogestion (Directives globales de l'éducation, Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe).

- **L'analyse -** (apprentissage basé sur la coopération) utilise des ressources multiples (y compris les médias). Elle fait le lien entre différentes données venant de sources diverses, permettant une approche à partir de points de vue variés, qui est utile afin de percevoir la connaissance

comme un ensemble, et pour comprendre que les réalités peuvent être complémentaires mais aussi contradictoires. Elle permet de comprendre les rapports local/global, personnel/collectif, émotionnel/rationnel, en tenant compte des étapes cognitives, émotionnelles et actives du processus d'apprentissage et les différences dans le temps.

- **La synthèse -** (apprentissage basé sur le dialogue) favorise un environnement centré sur l'apprenant, et qui se base sur les principes d'apprentissage démocratique, participatif, coopératif et expérimental. Dans un environnement aussi interactif, la pensée critique, le dialogue démocratique et la vision holistique sont valorisés et encouragés tout au long du processus pédagogique.

- **Débat et Discussion -** les éducateurs peuvent utiliser différents types de matériels pédagogiques pour susciter le débat entre les étudiants et une réflexion approfondie sur les arguments développés par les personnes partageant des opinions différentes. De cette manière, les débats encouragent le respect mutuel et invitent les participants à acquérir des compétences de débat et d'écoute active. Cette méthodologie s'appuie sur des méthodes d'apprentissage coopératif et offre aux étudiants la possibilité de faire entendre leur voix tout en les obligeant à écouter attentivement les autres. Cette méthode vise également à permettre aux étudiants d'exprimer leurs opinions et de les faire entendre. De nombreux outils élaborés pour l'éducation aux droits de l'Homme mettent en avant l'importance de ces derniers. Cette pratique incite les étudiants à penser de manière critique aux limites et aux conflits potentiels entre différents droits de l'Homme.

Entraves à l'interaction interculturelle positive

- **Le système éducatif** - Certains systèmes éducatifs sont moins réceptifs aux approches pédagogiques innovantes. Dans ce cas, il est plus difficile de mettre en œuvre une éducation à la citoyenneté interculturelle au sein du système d'éducation formelle. L'éducation non-formelle et informelle peuvent représenter une alternative dans ce contexte.

- **Les situations de conflits** - Les interactions avec des ennemis ou d'anciens ennemis sont particulièrement difficiles. L'interaction avec des représentants d'autres communautés peut déjà en soi occasionner des réactions négatives au sein même des communautés. The problem is that without interaction, misconceptions and faulty ideas about the other are most likely to prevail and add to the conflict. In such cases, it is important to deconstruct the cause of hostility or antagonism and point out any attempts at instrumentalisation or political manipulation that might have l ed to that situation; to emphasise the common interest between the conflicting parties and use this as both starting point and justification for the dialogue.

MISE EN PRATIQUE:

Le cirque du dialogue – interaction à travers l'art

En 2003, la Fondation Galilée pour la Valorisation de l'Education a établi un cirque de jeunes destiné à des citoyens palestiniens et israéliens, habitants d'Israël, âgés de 6 à 18 ans, vivant dans la région de Galilée. Dans cette zone, les deux populations, à peu près égales en nombre, vivent dans des communautés séparées et fréquentent des écoles gouvernementales différentes. Cette situation résulte sur des incompréhensions et craintes mutuelles, qui en retour paralysent tout développement culturel et économique de la région. L'entrainement et les représentations du cirque offrent la possibilité de créer un dénominateur commun permettant de faire tomber certaines barrières. Les jeunes israéliens, palestiniens et juifs, parlent des langues maternelles différentes, mais cet aspect n'a pas sa place dans le cirque pour jeunes, où en revanche un rapport de confiance mutuelle est essentiel, et où le dépassement des appréhensions fait partie de l'activité, et enfin dans le cadre duquel la coopération peut être présentée à un large public, bien au-delà des seuls participants.

La plupart des participants qui rejoignent le cirque ont très peu interagi avec un membre de l'autre groupe – et dans le cadre de leur entrainement, ils sont tenus de dépendre les uns des autres dans un rapport physique, non seulement pour la réussite du spectacle, mais aussi pour leur propre sécurité physique. Cet outil est particulièrement fort.

Un aspect intéressant de ce changement est que le cirque, qui a d'abord démarré ses activités dans une ville juive, dans laquelle les enfants arabes devaient se rendre, a dû par la suite, pour des raisons de logistique, déménager dans un gymnase d'un village arabe. Les organisateurs craignaient que le nombre de participants juifs chute, mais cela n'a pas été le cas ; l'attachement des participants juifs au programme était tel qu'ils ont dépassé leurs craintes et leur inconfort et qu'ils ont amené leurs enfants pour s'entrainer et se produire dans un village arabe, et de nombreux enfants juifs ont par la suite rejoint le programme.

Projet financé par la Fondation Anna Lindh et mené par la Fondation Galilée pour la Valorisation de l'Education, Israël

Prérequis pour des interactions culturelles positives

- **Reconnaitre les identités multiples -** Les identités sont complexes et comportent de nombreuses strates. Reconnaitre que les personnes n'ont pas une, mais plusieurs identités, contribue à des interactions interculturelles positives. Cela permet aux étudiants de comprendre que l'appartenance d'une personne à un groupe ou à un autre dépend aussi du contexte. Cela aide les étudiants à montrer plus facilement de l'empathie à l'égard des autres, même si ces derniers ne font pas partie des mêmes groupes.

- **Volonté d'apprendre les uns des autres -** Cette volonté d'apprendre les uns des autres ne signifie pas nécessairement d'atteindre un accord ou un compromis. 'Le succès dépend du fait que chacun comprenne ce que l'Autre souhaite exprimer autant que faire se peut' (Conseil de l'Europe, 2013). En tant qu'éducateur/facilitateur, cela signifie de devoir comprendre le défi de la diversité comme étant la manière d'impliquer et de gérer la différence plutôt que de rechercher le consensus.

- **Conscience des valeurs d'apprentissage** - Les éducateurs/facilitateurs doivent être conscients des valeurs sous-jacentes associées à des croyances particulières qu'ils ont à propos de l'enseignement (et de l'apprentissage), notamment lorsqu'ils sont confrontés à la question de diversité. Abt-Perkins et Gomez (1993) ont suggéré que l'enseignement des valeurs culturelles doit commencer par un travail d'introspection. Cela signifie que les éducateurs/facilitateurs doivent d'abord commencer par examiner leurs propres systèmes de valeurs, attitudes, et croyances, et la manière dont ces derniers sont en rapport avec leur enseignement, afin de comprendre pleinement l'impact de leur rôle sur la socialisation de leurs étudiants (Dooly, 2006).

- **A variety of viewpoints - d**iversity in the classroom is also an asset. This requires educators to use differences of interpretation as an opportunity instead of a threat. For example, a debate between historians about the causes of World War One can be used as a tool to teach about historical interpretation. This works best when the differences and interpretation are also a real debate within society or amongst scholars.

- **Un environnement sécurisant et favorable -** Afin d'engager réellement un dialogue, il est essentiel que les étudiants comme l'éducateur se sentent à l'aise. Cela signifie que les points de vue et opinions différents doivent avoir toute leur place. Les étudiants partageant un avis différent doivent sentir qu'ils peuvent s'exprimer. Les étudiants apprennent davantage lorsqu'ils sont en mesure de s'exprimer et encouragés à former leur propre opinion. Cela nécessite une approche dans laquelle l'enseignant n'est pas la seule autorité. Une stratégie qui est efficace pour créer un tel environnement favorable est de placer des étudiants en position d'experts et de leur demander de critiquer, de confronter, ou de proposer des alternatives.

- **Stimuler l'agencement de la salle de classe -** L'agencement de la salle de classe a une influence sur les attitudes et comportements des étudiants durant les leçons. Les étudiants ont besoin d'un environnement qui soit organisé, stimulant, et confortable, afin d'apprendre de manière efficace. Les approches décrites précédemment dans ce chapitre requièrent des étudiants qu'ils soient actifs et en mesure de travailler ensemble. Cela signifie qu'ils doivent pouvoir s'asseoir ensemble dans des groupes et voir les personnes avec lesquelles ils travaillent (davantage de détails sur ce point peuvent être trouvés dans le chapitre 'approches pédagogiques).

Le dialogue avec l'Autre signifie d'être conscient et en mesure d'appréhender la diversité culturelle et de comprendre l'existence de différents systèmes de valeurs et de codes, tout en analysant ses propres codes et attitudes d'un point de vue social, culturel et de travail. Cela signifie également d'être conscient des rapports de pouvoir aux niveaux local et mondial, de comprendre les interconnexions qui en résultent, et d'être en mesure de déconstruire les stéréotypes et diverses formes de discrimination résultant de ces rapports de pouvoir.

Alors que cela peut être considéré comme un prérequis pour la compréhension interculturelle, la pensée critique et une approche pluridimensionnelle sont des compétences nécessaires pour assurer une interaction positive. L'éducation peut promouvoir la compréhension des différentes cultures et promouvoir une culture de dialogue effectif en apportant l'espace nécessaire d'apprentissage participatif aux éducateurs et apprenants, pour qu'ils travaillent en coopération, sur la base du respect du pluralisme et de l'équité. Cet environnement d'apprentissage démocratique renforce le sentiment d'appartenance à un processus collectif de recherche de solutions, dans lequel les droits et devoirs individuels et collectifs sont respectés de manière égale, ce qui constitue un prérequis pour une citoyenneté active basée sur la prévention des conflits.

MISE EN PRATIQUE:

Variété de points de vue sur l'image de l'Autre dans l'éducation interreligieuse et interculturelle

Le 22 mars 2013, plus de 100 personnes de la région euro-méditerranéenne, actives dans le domaine de l'éducation interreligieuse et interculturelle, se sont rencontrées au KAICIID à Vienne pour discuter des méthodes et approches les plus efficaces et pour formuler des recommandations pour progresser dans le domaine.

Les participants étaient regroupés selon leurs domaines de travail et centres d'intérêt. Cette sélection de recommandations fournit une variété de points de vue sur la manière d'améliorer l'éducation liée à l'image de l'Autre :

Le groupe des Leaders d'organisations religieuses a recommandé, afin d'éviter les niveaux actuels d'incompréhension et de méconnaissance religieuse, que les écoles ne fournissent pas seulement une instruction religieuse pour une religion donnée, mais sur l'ensemble des religions.

Le groupe des Instituts de formation d'enseignants a recommandé que les enseignants puissent sensibiliser au fait que les individus ne peuvent être tenus responsables que pour leurs actions individuelles et non pour les actions de l'ensemble du groupe auquel ils appartiennent, et soient prudents face à une pensée de groupe ou au phénomène d'identification de groupe.

Le groupe des Educateurs religieux et d'Education religieuse a recommandé des approches impliquant le partage de témoignages, l'échange trans-confessionnel d'enseignants et les rencontres entre membres de différentes religions

Le groupe des Organisations gouvernementales et intergouvernementales a mis l'accent sur le fait qu'il est essentiel que les solutions tiennent compte du contexte. Il n'existe pas de solution simple et universelle applicable à tous les contextes.

Le groupe des Spécialistes dans l'évaluation des programmes d'enseignement a insisté sur la nécessité de faire disparaitre la dichotomie entre 'Occidental' et 'Non-occidental', car celle-ci entretient la marginalisation de l'Autre.

Le groupe des Organisations d'Education Civique a suggéré de se concentrer davantage sur le contact personnel avec « l'Autre » et les manières de faire l'expérience des autres religions.

Le groupe des Organisations pour la jeunesse et l'engagement local a affirmé que les programmes éducatifs nécessitaient un examen respectueux des différences linguistiques, générationnelles, ethniques, religieuses et de classes sociales, et que ces programmes devraient tenir compte de la complexité et de la nature multiple des identités individuelles.

Projet mené par KAICIID, Autriche

Récapitulons ensemble

Les pages précédentes ont offert une vue d'ensemble des approches théoriques et pratiques pour des interactions et des apprentissages interculturels positifs.

Objectifs

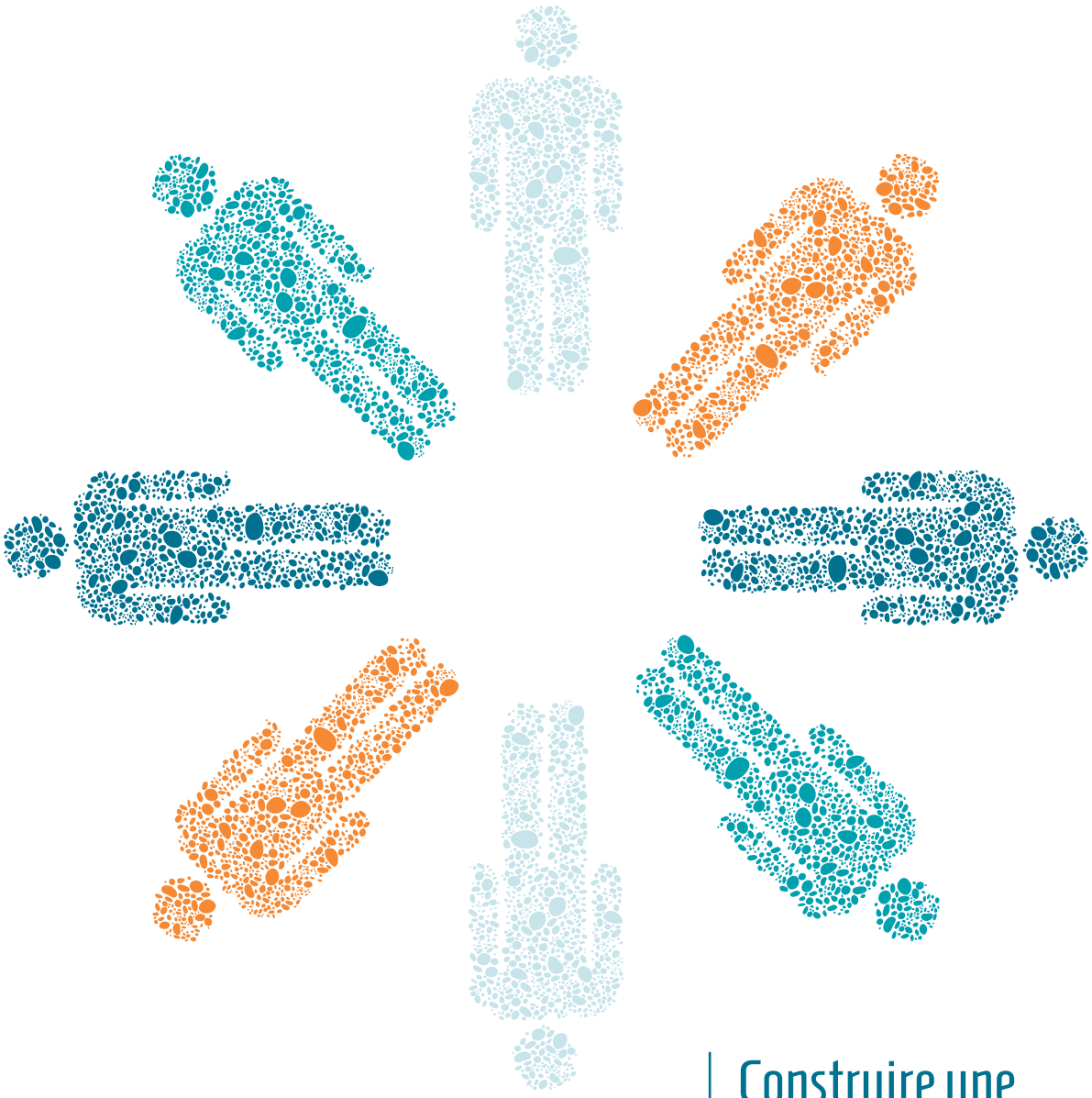
Les principaux objectifs du chapitre sur l'interaction les uns avec les autres sont les suivants :

- Comprendre de quelle manière les cultures peuvent différer tout en identifiant des points de similitudes
- Réfléchir à l'identité de soi et du groupe
- Prendre conscience des dangers de l'ethnocentrisme
- Intégrer les valeurs nécessaires à une interaction positives avec les autres
- Etre capable d'identifier les causes des conflits et de respecter les points de vue/opinions des autres
- Faire l'expérience de l'impact que peut avoir la culture sur la manière dont nous percevons ou traitons les autres
- Développer des compétences sur la manière de communiquer efficacement avec les personnes de cultures différentes

Questions suggérées

Afin d'évaluer le niveau de compréhension des idées fondamentales présentées dans le chapitre d'introduction 'Interagir les uns avec les autres' et de stimuler la réflexion sur les compétences et attitudes développées au travers des activités pédagogiques, cette série de questions peut être utilisée par les éducateurs avec leurs groupes :

- Selon vous, que devrait-il être mis en œuvre pour faire avancer l'éducation par rapport à l'image de l'Autre ? Comment pouvez-vous contribuer à aller dans ce sens ?
- Une attitude passive face à un acte de discrimination doit-elle être considérée comme de la complicité ? Réfléchissez à une situation dans laquelle vous pourriez décider de ne pas agir et une dans laquelle vous considérez que votre action pourrait faire la différence.
- Pouvez-vous vous remémorer une situation dans laquelle vos préjugés ou stéréotypes ont pu affecter votre prise de décision ? Que feriez-vous différemment maintenant ?
- Etes-vous d'accord avec l'idée que l'importance accordée au niveau d'estime de soi d'un groupe puisse expliquer des attitudes discriminantes ?
- Dans quelle mesure la sensibilité interculturelle peut être interchangeable avec les notions d'ouverture et de tolérance ? Si cela n'est pas le cas, qu'est-ce qui rend la sensibilité interculturelle différente ?
- Trouvez-vous les modèles d'interaction interculturelle présentés dans le chapitre utiles pour comprendre, même de manière approximative, les autres cultures ?



Construire une citoyenneté proactive

CONSTRUIRE UNE CITOYENNETÉ PROACTIVE

Léonce Bekemans et Haifa Sabbagh

Ce chapitre se penche sur la composante d'apprentissage de l'éducation pour une citoyenneté proactive. Cette dernière est conçue comme la participation civique, politique et sociale fondée sur le respect des droits de l'Homme, en vue d'embrasser la diversité et d'interagir avec des personnes d'horizons divers de la région euro-méditerranéenne. Le chapitre met en lumière l'évolution de l'éducation à la citoyenneté, en particulier dans un contexte de sociétés multiculturelles, et présente les conditions et compétences nécessaires au développement de la citoyenneté proactive dans la région Euro-Med. Le chapitre conclut en apportant une vue d'ensemble, vaste et schématique, des formes existantes de participation politique, ainsi qu'une présentation plus approfondie des méthodes de participation civique[1].

Etendue de l'éducation à la citoyenneté proactive

L'éducation à la citoyenneté a été une matière obligatoire dans certains programmes scolaires de nombreux pays du monde. Toutefois, son avenir est remis en cause par différents partis qui contestent l'utilité d'un tel enseignement. Des préoccupations se manifestent sur l'ampleur, les objectifs et la portée du programme de citoyenneté. Il y a un manque de clarté quant à savoir si une "bonne" citoyenneté peut être enseignée et si elle peut ou devrait aller au-delà du soutien à l'engagement citoyen (volontariat) et renforcer l'activité civique (politique). La question de l'éducation à la citoyenneté peut aussi être analysée dans le contexte de l'influence grandissante des formes extrêmes d'individualisme, en particulier chez les jeunes, ce qui peut conduire à l'ignorance politique, l'apathie et l'aliénation résultant des crises de la participation politique.

Jusqu'à récemment, l'enseignement dominant de la citoyenneté impliquait une pédagogie "légère" fondée sur la connaissance, et exposait les étudiants aux rouages du gouvernement dans une perspective nationale. Dans de nombreux pays, la nouvelle approche de l'éducation à la citoyenneté se caractérise par une évolution vers des orientations « plus consistantes » qui cherchent à transmettre des attitudes, des valeurs, des compétences et des approches à la participation politique, et dans certains cas même à l'identification et à la loyauté à un État ou à une culture nationale (Fernandez et Sundström, 2011). La distinction entre les approches large et limitée de l'éducation à la citoyenneté est étroitement liée au débat entre, d'une part, un libéralisme global respectueux des droits, préconisant une approche neutre de l'éducation à la citoyenneté par-delà les différences, et le républicanisme civique d'autre part, promouvant une vision sociale commune au sein de chaque communauté. Ces approches ont tendance à supposer que la citoyenneté proactive et la participation au processus politique peuvent contrer l'effet négatif de l'individualisme exacerbé (Gundara, 2000).

Le principal défi est de savoir comment l'éducation formelle et non formelle peuvent promouvoir l'éducation interculturelle pour une citoyenneté proactive, l'engagement civique et la participation, à une époque d'aliénation politique. (Pour une introduction générale à l'approche pédagogique de l'éducation à la citoyenneté, voir le chapitre Approches pédagogiques). Cela inclut également la recherche de pratiques efficaces et fructueuses pour encourager une citoyenneté active et améliorer l'environnement scolaire au sens large. D'une part, certains chercheurs soutiennent l'idée que seule l'éducation pour la participation civique peut résoudre le problème de l'apathie, de l'aliénation et de la participation anémique. Cela suppose que la montée de l'individualisme est l'unique ou la meilleure explication au manque d'implication des jeunes dans le processus politique ou dans la diminution du sentiment de responsabilités envers leurs concitoyens.

De nombreux spécialistes défendent l'importance de l'éducation à la citoyenneté, car elle offre aux jeunes les connaissances, les compétences et la compréhension nécessaires pour jouer un rôle actif et efficace dans la vie publique et les inciter à s'intéresser aux questions d'actualité et qui font débat, et à s'engager dans la discussion et le débat, tout en prenant en compte la diversité.

1 *Remerciements à Pietro de Perini pour sa contribution à ce chapitre.*

Compétences clés pour la citoyenneté proactive

Renforcer la conviction chez les jeunes qu'ils ont la capacité d'influencer ce qui se passe dans leur société est une question de savoir-faire et de formation. Ils ont un rôle majeur à jouer car ils sont à un stade de leur vie où ils consolident leurs valeurs et leurs idées sur le monde qui les entoure. En offrant aux jeunes une prise de conscience, la compréhension et la sensibilité aux valeurs civiques démocratiques, des compétences en leadership, l'esprit d'initiative, et la pensée critique, ainsi qu'en leur mettant à disposition les outils nécessaires pour la participation civique et politique active, l'éducation à la citoyenneté interculturelle offre dans son large programme d'apprentissage des réponses concrètes pour embrasser la diversité, pour faire face au changement et construire une citoyenneté proactive.
Dans le chapitre sur les concepts clés, l'éducation à la citoyenneté interculturelle et les compétences interculturelles connexes ont été brièvement présentées. Nous tenons à souligner les objectifs suivants pour relever les défis de l'éducation civique proactive responsable dans le monde complexe d'aujourd'hui, en tenant compte des contextes et des contenus très diversifiés.

- **Connaissances politique et (multi)culturelle** - cela peut impliquer l'apprentissage des institutions sociales, politiques et civiques, ainsi que l'étude des droits de l'Homme ; l'étude des questions sociales et des conditions dans lesquelles les gens peuvent vivre harmonieusement ensemble ; l'enseignement aux jeunes des constitutions nationales afin qu'ils soient mieux préparés à exercer leurs droits et leurs devoirs ; la valorisation du patrimoine culturel et historique ; la reconnaissance de la diversité culturelle et linguistique de la société. En d'autres termes, l'une des principales tâches de l'éducation à la citoyenneté est de promouvoir les valeurs, les connaissances et les compétences qui sont nécessaires au déclenchement d'une participation politique et civique efficace. L'éducation à la citoyenneté vise à encourager la participation de tous les citoyens à des discussions ouvertes, comme une action éducative et politique. C'est un processus qui valorise la liberté et la conscience de soi en tant que citoyen, pour s'élever au-dessus de toutes formes d'appartenance, telles que la famille, l'origine ethnique, etc., sans avoir à se déconnecter d'eux, et adhérer aux principes civiques universels, de vivre son propre style de vie, individuellement ou en groupe.

MISE EN PRATIQUE:

Encourager la culture du débat – Initiative 'Young Arab Voices'

Commencée en 2011, l'initiative 'Young Arab Voices' encourage une culture du débat et du dialogue mené par des jeunes, dans six pays de la région MENA. Elle a été initiée par le British Council et la Fondation Anna Lindh pour donner aux jeunes du monde arabe l'opportunité et les compétences pour débattre, dialoguer, et contribuer à l'édification de sociétés démocratiques et pluralistes.

Une volonté croissante pour le débat s'est faite sentir au cours des dernières années chez les jeunes de la région après les soulèvements, la tension grandissante, et la violence à tout moment, dès que plus d'une opinion est exprimée, sur n'importe quelle place publique.

À ce jour, le projet a engagé des milliers de jeunes (et des centaines de milliers d'autres en ligne) en Egypte, Jordanie, Libye, Tunisie, Maroc et en Algérie, en partenariat avec les organisations de la société civile et le secteur de l'éducation.

La méthodologie de YAV encourage les jeunes débatteurs à choisir les sujets et les motions qu'ils veulent aborder puis de bien les étudier avant le lancement du débat public. L'analyse des tendances concernant le programme révèle un certain intérêt pour des sujets allant des affaires politiques de haut niveau à des questions sociales, économiques et de développement plus localisées, notamment la liberté d'expression, l'idéologie tribale et l'identité arabe, la réforme du système de santé, le rôle de la société civile, les droits des femmes, le rôle des médias, le rôle de la religion, les programmes scolaires et l'environnement.

Projet financé par la Fondation Anna Lindh, mis en œuvre par la Fondation Anna Lindh et le British Council

- **La pensée critique et le développement de certaines valeurs et attitudes** - cela implique d'acquérir les compétences nécessaires pour participer activement à la vie publique ; développer la reconnaissance et le respect de soi et des autres en vue de parvenir à une meilleure compréhension mutuelle ; acquérir une responsabilité sociale et morale, y compris la confiance en soi, et apprendre à adopter un comportement responsable envers les autres ; renforcer l'esprit de solidarité ; construire des valeurs, en tenant compte des différents points de vue et

des différentes dimensions de la société ; apprendre à écouter et à résoudre pacifiquement les conflits ; apprendre à contribuer à un environnement sûr ; élaborer des stratégies plus efficaces pour lutter contre le racisme et la xénophobie.
La pensée critique est un élément primordial de l'éducation politique et citoyenne dans la formation de citoyens proactifs. L'éducation politique formelle écarte parfois les concepts de base de la pensée critique et met l'accent sur le devoir d'obéissance plutôt que sur la citoyenneté comme participation à la construction de la vie publique commune. L'éducation civique conduit à une bonne citoyenneté, et non à un patriotisme aveugle envers l'État et la communauté. Cela nécessite une participation effective de tous les citoyens à des discussions pour décider de la nature de la vie commune des sphères publiques, de résoudre les conflits publics et de rédiger une réglementation consensuelle de la diversité sociale (Gutmann, 1987).

- **Participation active -** il s'agit de permettre aux citoyens de s'impliquer davantage dans la communauté au sens large (à l'échelle internationale, nationale, locale et au niveau de l'école) ; d'offrir aux citoyens une expérience pratique de la participation à l'école ; de développer leur capacité à s'engager l'un envers l'autre ; d'encourager les élèves à développer des initiatives en collaboration avec d'autres organisations (telles que les associations communautaires, les organismes publics et les organisations internationales), ainsi que des projets impliquant d'autres communautés. La participation est essentielle pour la promotion et le renforcement d'une culture démocratique fondée sur la sensibilisation et l'engagement à des valeurs fondamentales communes, comme les droits de l'Homme et les libertés, l'égalité dans la différence et la primauté du droit.Pour résumer, les fondements de la citoyenneté sont un cadre universel basé sur la participation de tous les membres d'une société, déterminant des modes de vie par des discussions et des échanges de point de vue, tout en maintenant le respect mutuel et la diversité (Gutmann, 1987).

MISE EN PRATIQUE:

Formation de formateurs en communication non-violente et dialogue

L'Algérie a traversé depuis la fin des années 80 de nombreux événements traumatisants, notamment une vague de terrorisme, des soulèvements sociaux, et des catastrophes naturelles. Ces événements ont profondément affecté la population dans son ensemble. Les familles les plus touchées vivent dans des régions défavorisées et doivent coexister avec des familles dont les styles de vie, traditions et coutumes sont différents. Le dialogue dans ces communautés est problématique en raison d'une imbrication de questions de justice, de pardon, et de coexistence. En outre, les enfants développent des attitudes agressives et violentes, qui diminuent leur capacité à réclamer leurs droits de manière constructive face aux pouvoirs publics.

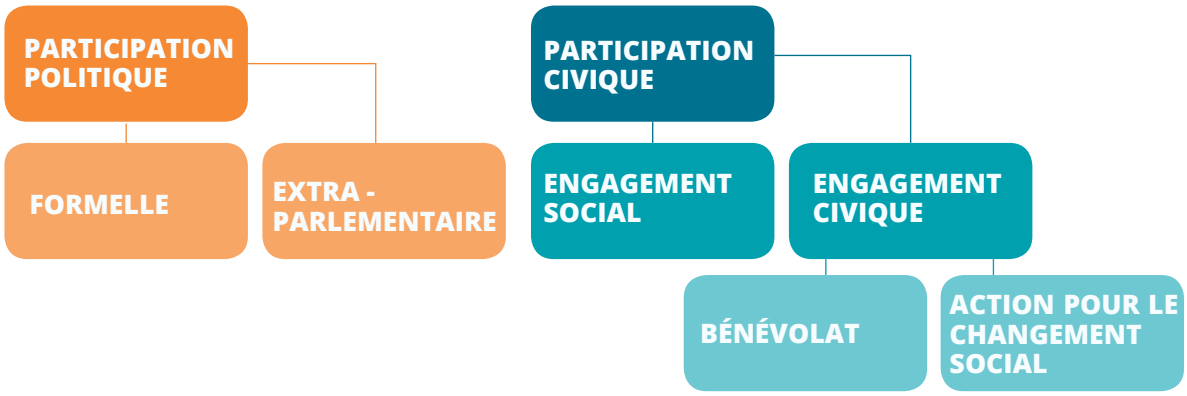
Pour répondre à ce défi, deux formateurs belges de l'Université de Namur ont formé une équipe de 15 algériens au travers de deux modules de communication non-violente pour la résolution de conflits. Parmi les questions discutées : la médiation et son utilisation durant un conflit au sein d'un groupe et/ou sur le lieu de travail ; éléments à considérer durant une négociation, tels que l'opposition, l'objectif, la différence entre la négociation et la médiation, la relation entre le formateur et le médiateur. De plus, des activités de terrain ont eu lieu avec des enfants en Belgique et en Algérie sur le thème de la communication non-violente, et des nouveaux jeux coopératifs pour éveiller la notion de responsabilité sociale et promouvoir des comportements constructifs.

La formation a alterné la théorie, les jeux de rôle, et les exercices pratiques. L'objectif était de fournir une formation approfondie à des éducateurs, facilitateurs, et enseignants, au contact des enfants, et également de repenser les concepts déjà acquis par la pratique. La formation comprenait une journée de supervision sur le terrain pour soutenir la démarche des formateurs algériens. Des ateliers de résolution de conflits ont été menés conjointement par des formateurs algériens et belges en Algérie et en Belgique. Le groupe de 15 formateurs algériens a ensuite formé de nouveaux groupes de jeunes adultes éducateurs/facilitateurs à développer ces concepts au sein d'établissements scolaires et de maisons de jeunes. Le succès de l'initiative a entrainé l'adoption du concept de résolution de conflit au sein des programmes scolaires d'éducation civique.

Projet financé par la Fondation the Anna Lindh et mis en œuvre par l'Etoile Culturelle d'Akbou

Les différentes formes de participation pour promouvoir une citoyenneté proactive

Les compétences et concepts pédagogiques présentés visent à encourager une citoyenneté interculturelle proactive.
Ci-dessous, une présentation systématique des principales formes de participation citoyenne est proposée.



La littérature à ce sujet illustre l'évolution des notions de participation politique et civique au fil des années. Selon de nombreux chercheurs, il y a une distinction claire entre la participation politique d'une part, notamment l'action politique formelle, et l'action politique extra-parlementaire et la participation civique d'autre part, allant de l'engagement social à l'engagement civique dans un environnement multiculturel.

La participation politique

La participation politique se réfère à « des actions de citoyens ordinaires par lesquelles ces derniers cherchent à influencer ou à soutenir les prises de décision du gouvernement et des politiques », ou à « toutes activités volontaires de citoyens destinées à influencer directement ou indirectement les choix politiques à différents niveaux du système » (Milbrath & Goel, 1977; Kaase & Marsh, 1979). Cela concerne non seulement le vote, mais aussi les manifestations, les grèves, les boycotts et toutes autres formes de comportements contestataires, y compris les actions dirigées contre les acteurs politiques, sociaux, médiatiques ou économiques (Teorell et al., 2007 ; Norris, 2002). La participation politique répond à des objectifs précis et perceptibles et peut donc être directement mesurée.
Deux formes de participation politique peuvent-être distinguées :

- La participation politique formelle se réfère au vote des citoyens lors des élections générales afin de soutenir un quelconque parti ou candidat, ou de participer à un référendum. D'autres types de participation politique formelle au niveau individuel concernent le contact direct, comme écrire à des politiciens ou des fonctionnaires, ou signer des pétitions pour tenter d'influencer l'agenda politique ou les résultats politiques. Elle concerne également les personnes qui se présentent aux élections dans le cadre d'élections locales ou nationales. L'exemple typique de formes collectives de participation politique formelle est l'adhésion à un parti politique, à un syndicat ou à une organisation ayant un agenda politique précis, comme les groupes de défense des droits de l'Homme, les organisations pour la paix ou encore les organisations environnementales par exemple (Niculescu, 2003 ; Barnes & Kaase, 1979).

- Les formes extra-parlementaires de participation politique se réfèrent aux formes de participation qui ne se rapportent pas directement au cadre politique institutionnel ni aux acteurs politiques classiques (par exemple, les partis et organisations politiques, syndicats, etc.) (Niculescu, 2003; Barnes & Kaase, 1979). Les activités extra-parlementaires fonctionnent de diverses manières pour attirer l'attention du gouvernement et influencer ses décisions : envoi de lettres aux représentants du gouvernement, attirer l'attention des médias, participer à des manifestations, des grèves et autres formes manifestes d'actions telles que l'art de rue engagé ou les graffitis. En outre, l'adhésion à des (ou l'activité au sein de) groupes ou des partis qui se tiennent délibérément en-dehors de la sphère parlementaire, comme les groupes d'intérêt, les mouvements sociaux basés sur le réseau, les groupes de défense des droits des femmes et les mouvements pour la justice mondiale, font

partie de cette forme de participation politique. Souvent un tel militantisme non-conventionnel (ou non-hiérarchique) offre à ses membres ou sympathisants, dans un sentiment d'utilité et de pertinence, l'occasion de prendre personnellement position et de changer les choses au niveau local ou individuel (par exemple le boycott de produits pour des raisons idéologiques, éthiques ou environnementales). Un tel comportement se réfère souvent à un acte de consommation politique (Stolle, Hooghe & Micheletti, 2005). .

La participation civique

Les gens s'engagent souvent dans la société d'une manière qui ne se rapporte pas officiellement au domaine politique ou à ce que l'on pourrait appeler une participation civique pré-politique. Une distinction peut être faite entre l'implication sociale et l'engagement civique :

- **L'implication sociale** signifie que les gens sont conscients et préoccupés par des problèmes (par exemple l'environnement, la pauvreté, les conflits) se déroulant dans leur environnement proche, leur communauté, société, pays, ou dans le reste du monde, et sont prêts à s'engager activement dans les affaires politiques et sociales. Toutefois, l'acquisition de connaissances politiques, de compétences ou de points de vue avisés n'engendre pas automatiquement des citoyens proactifs agissant avec un sens aigu de la responsabilité envers leurs communautés.

MISE EN PRATIQUE:

Lire pour l'émancipation sociale

Rana Dajani, la fondatrice de We Love Reading, a commencé à lire à haute voix dans le voisinage de sa mosquée en 2006. Sa famille a été son soutien. Rana était et est toujours inspirée par le regard des enfants écoutant une histoire et par des femmes qui ont ouvert de nouvelles bibliothèques et se sont émancipées. Ce qui la motive, c'est d'avoir le sentiment que si elle ne fait rien, personne ne le fera.

We Love Reading vise à avoir un impact sur des enfants en Jordanie et dans le monde arabe en créant une génération d'enfants qui aiment, apprécient et respectent les livres grâce à la création d'une bibliothèque dans chaque quartier. Des études ont montré que la lecture à haute voix est essentielle pour favoriser l'amour de la lecture. Les parents, enseignants, et bibliothécaires du monde arabe, manquent souvent d'habitudes et de compétences pour la lecture. Le projet a développé un modèle innovant qui propose une approche locale, pratique, durable et financièrement intéressante, impliquant les femmes et la communauté, pour augmenter le niveau de lecture chez les enfants âgés de quatre à dix ans en se concentrant sur les expériences de lecture à haute voix, afin de faire émerger l'amour de la lecture. Le programme forme des femmes et/ou de jeunes locaux à tenir des séances régulières de lecture à haute voix pour les enfants dans l'espace public de leur quartier.

La formation d'adultes à la lecture à haute voix conduit à la création de réseaux informels et durables de lecteurs incitant les enfants et leurs communautés à lire et au final, à en récolter les avantages éducatifs. Les séances sont également une plate-forme de sensibilisation abordant différents sujets, tels que la santé et l'environnement, grâce à des histoires élaborées localement et qui mettent l'accent sur des thèmes bien précis. L'idée étant que le comportement des enfants peut être modifié indirectement à travers ces histoires. Par la lecture, un enfant s'appuie sur l'expérience des autres pour être capable de reconnaître les problèmes de sa propre communauté, sur les compétences des autres pour imaginer des solutions, et sur le courage des autres pour mettre en œuvre ces solutions dans leur communauté d'origine, tout comme la compréhension et l'acceptation de l'autre.

Projet mené par We Love Reading

- **L'engagement civique** implique la volonté de faire changer les choses dans la vie civique de la communauté, au-delà du cercle étroit de la famille et des amis, en déployant un ensemble de connaissances, de compétences, de valeurs et de motivation (Adler et Goggin, 2005). Une personne moralement et civiquement responsable se reconnaît elle-même comme membre d'un tissu social plus large et considère donc les problèmes sociaux comme, au moins en partie, de sa responsabilité, un tel individu est prêt à prendre des mesures le cas échéant. L'engagement civique comprend un large panel d'activités, tels que le développement de la sensibilité civique, la participation à la construction de la société civile, ou le travail pour le bien commun. Il peut

prendre différentes formes comme le volontariat, l'organisation de campagnes, ou simplement de discuter des problèmes de la communauté avec l'entourage. Accroître la participation civique par le biais de l'engagement civique contribue à connecter l'individu avec la communauté. Enfin, la construction de la communauté par l'engagement civique favorise la participation active au sein de celle-ci et renforce la cohésion sociale.

Définir l'engagement civique en termes de construction de la communauté consiste à identifier trois types de communautés : communautés de lieu, d'idées et de circonstance. Les individus peuvent s'impliquer dans des questions liées à l'endroit où ils vivent ; ces groupes de quartier représentent la participation civique à l'échelle territoriale. L'engagement civique peut aussi être favorisé par des communautés d'idées, où les individus participent au dialogue et à l'action à propos de questions spécifiques. L'engagement civique des communautés de circonstance se concentre souvent sur le volontariat et la résolution des problèmes axés sur la collectivité (Lindahl 2011).

Quant aux motifs de l'engagement civique, les spécialistes distinguent trois modèles de citoyenneté active (Westheimer & Kahne, 2004). Un citoyen responsable est un citoyen agissant de manière responsable au sein de sa communauté, en pratiquant le don du sang par exemple ou le recyclage des ordures. Un citoyen responsable est aussi volontaire et aide les faibles et les nécessiteux. Un citoyen impliqué est un citoyen qui participe activement à la vie publique de sa communauté et de son pays. Ce modèle de citoyen que nous définissions comme proactif, essaie d'assembler différents processus. Un citoyen essayant d'atteindre la justice civile est un citoyen qui lutte pour la justice civile dans son environnement et recherche la justice équitable pour tous pour l'intérêt public. Un tel citoyen répond de manière critique et proactive aux processus de changement social.

MISE EN PRATIQUE:

Gérer la diversité dans la rue

L'idée du projet est née en 2011, lorsque la révolution égyptienne a commencé dans les rues et les gens ont souhaité agir ensemble pour la liberté et créer leurs propres techniques d'expressions pacifiques.
Lorsque le manque de sécurité, le refus de l'autre et la méfiance des étrangers ont dangereusement augmenté, l'association 'El Madina' a lancé un projet utilisant le spectacle et les arts numériques pour encourager les gens à s'exprimer sur des sujets importants de la société civile. Faisant appel à des formateurs du Nord et du Sud de la Méditerranée, 12 ateliers et représentations publiques ont été organisées, comprenant l'art du clown, la danse, le conte, le multimédia, le théâtre de reportage et le théâtre de l'opprimé. Le projet a permis de créer des liens entre les artistes et le quartier, chose qui n'avait jamais été tentée auparavant.
Á Alexandrie, un homme âgé qui vit le fruit du projet Formation dans la rue dit, "j'ai vu que tout le monde était heureux et l'événement les a fait sortir de la dépression, du stress quotidien et de l'effondrement de la situation politique. Ce type d'événements, s'ils sont organisés régulièrement, permettront de réduire la violence dans le quartier et de réconcilier la société avec elle-même et avec les autres. J'ai vu de jeunes garçons et filles du voisinage faire preuve de nombreux talents que je n'aurais jamais imaginés ".
Sur la base de besoins identifiés, 'El Madina' prévoit de développer une nouvelle initiative, Life Changes, pour aider les personnes à devenir des entrepreneurs sociaux dans les quartiers marginalisés, en utilisant les arts, conformément aux principes de l'économie créative. L'idée est de construire des ponts entre les différentes classes sociales et de jouer un rôle influent dans la transformation sociale.

Projet financé par la Fondation Anna Lindh et mis en œuvre par ElMadina for performing and digital arts

Les différentes formes de participation civique

Deux formes de participation civique peuvent être distinguées :

- **Le volontariat** est un service rendu à une autre personne de plein gré, gratuitement ou pour une indemnité égale au coût de cette activité, qualitativement ou quantitativement (Peres & Liss, 1975 ; Shapiro, 1989). Il faut souligner que le volontariat implique plus de travail, car il nécessite un investissement en ressources, en temps et en énergie. Sa particularité réside dans le fait qu'il est fait consciemment sans aucune contrepartie salariale. Il s'agit de reconnaître les besoins de la société et d'adopter une attitude responsable envers la société, au-delà de l'engagement fondamental de l'individu à cette société.

- **L'action pour le changement social** est l'un des niveaux les plus élevés d'engagement et de participation civique. Le changement social s'obtient grâce à des idées, des initiatives et des actions visant à améliorer la société, contribuant à la constitution d'un environnement social plus agréable et améliorant les relations entre les différentes personnes d'une même société. En outre, l'activité civique permet aux citoyens d'influencer leur gouvernement, de sorte qu'il représente plus fidèlement leurs souhaits et s'acquitte de ses obligations à leur égard.

Le changement social est le plus souvent compris comme un processus de transformation dans la façon dont la société s'organise institutionnellement et dans la répartition du pouvoir au sein des différentes institutions sociales et politiques (Figueroa, Kincaid, Rani, & Lewis, 2002). La communication pour le changement social est donc un processus de dialogue public et privé à travers lequel les gens définissent qui ils sont, ce qu'ils veulent, et comment ils peuvent y parvenir. Le changement social est évalué comme un processus en soi. L'identification collective du problème, la prise de décision collective, la planification de l'action, l'action collective et la mise en œuvre sont essentielles pour qu'une communauté puisse lutter contre d'importants problèmes.

Quand un groupe utilise le processus de communication pour le changement social pour résoudre un problème crucial, il en a déjà ressenti des résultats positifs. Il a montré aux gens comment penser de façon critique à l'échelle du groupe, et a déployé des efforts pour identifier les problèmes et trouver des solutions (Gray-Felder & Deane, 1999). L'activité dans le changement social provient d'un désir de changer la réalité : une sobre vision de la réalité dans laquelle l'existence humaine est imparfaite. Ce point de vue reconnaît que les inégalités sociales et l'injustice sociale existent, et tente de les améliorer. Le changement social actif se développe à partir d'un désir d'initier et de changer (à la différence du volontariat qui rejoint habituellement l'organisation existante et exerce sur des sentiers battus).

Les différentes étapes de la participation civique

Dans le domaine du changement social, cinq étapes essentielles du processus d'engagement civique ont été identifiées (Baron &Burne, 2003).

- **La prise de conscience** - reconnaître qu'il y a un problème dans un domaine particulier. Cette prise de conscience peut être initiée via divers médias, le bouche à oreille, la rumeur ou la rencontre. Cela signifie généralement que le problème réside dans la communauté ou que l'individu connait bien le problème.
- **Identifier un problème** - décomposer les éléments constitutifs d'un problème et définir ce qui doit être fait pour le résoudre.
- **Le sens de la responsabilité** - l'assimilation intellectuelle et émotionnelle selon laquelle l'individu est responsable de trouver une solution au problème.
- **La prise de décision** - être capable de prendre une décision sur l'action ou le processus à effectuer afin de résoudre le problème.
- **L'exécution** - l'accomplissement réel de ce que l'on a décidé de faire.

Les conditions pour la participation à la construction d'une citoyenneté proactive

Le point de départ fondamental de la participation politique et civique dans la construction d'une citoyenneté proactive est l'importance de la conscience civique, liée à un respect de la diversité et de l'interaction positive avec l'autre. En effet, renforcer l'intérêt des citoyens pour la politique les rend généralement plus actifs (Whiteley & Seyd, 1998). L'un des principaux principes de la démocratie est le gouvernement du peuple, qui ne peut exister sans la participation de ce dernier au processus démocratique. Un citoyen responsable se sent plus enclin à participer à l'élaboration de la société dans laquelle il vit. C'est également vrai pour la construction d'une citoyenneté euro-méditerranéenne, reconnaissant le respect de la diversité et la nécessité d'une interaction positive dans la région.

- **Connaissances et Education** - les conditions qui favorisent la participation politique et civique dans la construction d'une citoyenneté proactive sont la connaissance et l'éducation. L'éducation est nécessaire pour garantir au citoyen l'acquisition de connaissances de base, une culture civique, et les compétences pour comprendre, pour saisir et évaluer les changements dans la société et la prise de décision politique, et agir en conséquence. L'Etat et la société ont une responsabilité et un engagement partagés pour offrir une éducation à tous les citoyens, dans le respect des droits de l'Homme ; un citoyen formé a la capacité de formuler une position en faveur ou contre les décisions d'un gouvernement et de contribuer à la construction de la communauté.

- **Information** - un citoyen a besoin d'être informé des activités du gouvernement et du développement de la société afin de prendre les meilleures décisions pour sa société. Par conséquent, les principes de liberté d'information et le droit de savoir doivent être respectés par les gouvernements et l'accès du citoyen à l'information assuré.

- **Le maintien de la liberté d'expression des médias -** il s'agit du moyen de s'assurer que les citoyens reçoivent des informations fiables et à jour.

- **Educommunication** - Une référence très utile et inspirante peut être faite à la notion d'éducommunication (Ismar de Oliveira Soares, 2004), un nouveau domaine de changement social et de travail professionnel dans l'interface de communication et d'éducation, développé et élaboré en Amérique latine. Elle peut être définie comme toute action de communication développée en milieux éducatifs dans le but de produire un « écosystème communicationnel » libre, ouvert et démocratique. Cela consiste en promouvoir une atmosphère dialogique et créative en milieux éducatifs, dans le but de casser la hiérarchie de la distribution des connaissances, précisément par la reconnaissance du fait que toutes les personnes impliquées dans la circulation de l'information sont des producteurs culturels, indépendamment de leur fonction opérationnelle dans l'environnement scolaire. L'éducommunication ne concerne pas exclusivement les écoles, mais aussi les personnes. Les pratiques d'éducommunication peuvent s'appliquer aux stations des médias publics et privés, dans les bibliothèques et les centres culturels.

- **Curiosité et scepticisme** - un citoyen proactif est généralement intéressé, attentif, et critique, par rapport aux actions et aux décisions du gouvernement sur les choix de politiques efficaces et appropriées. Un citoyen engagé envisage également comment changer la réalité sociale et politique autour de lui ou d'elle (les relations sociales entre différents groupes, la situation économique, l'environnement, etc.).

- **Sentiment d'appartenance et responsabilité sociale –** un citoyen socialement responsable souhaite contribuer et améliorer la société et l'Etat dans lequel il ou elle vit et se sent concerné ; il ou elle est de la même manière engagé envers les autres et envers la société.

- **Engagement social et solidarité mondiale –** les citoyens engagés ont intériorisé les valeurs démocratiques (la dignité humaine, la liberté, l'égalité, les droits de l'Homme) et se préoccupent des gens, où qu'ils vivent. Les individus expriment de l'empathie, de la compassion et du désir à aider les étrangers qui vivent en-dehors de leur pays, qui souffrent et qui sont privés de leurs droits fondamentaux, tels que les réfugiés. L'engagement citoyen envers tous est important, non seulement en raison de la nature universelle des valeurs démocratiques, mais aussi en raison de l'existence de plus en plus de biens mais aussi de maux (réchauffement climatique, santé, pauvreté, sécurité humaine, développement, etc.) qui ont nécessitent des réponses de systèmes de gestions institutionnels mondiaux.

MISE EN PRATIQUE:

Ecoles des droits de l'Homme

Un des constats dans les pays de l'ancienne Yougoslavie, qui constitue un défi majeur, est que les jeunes ne possèdent pas les connaissances adéquates sur les atrocités et crimes de guerre commis pendant les années 1990. Leur connaissance de l'Histoire récente et des membres d'autres groupes religieux ou ethniques est largement influencée par les stéréotypes. Partant de cette observation, le Centre pour les Etudes sur la Paix a lancé, avec ses partenaires, un projet pour la création d'Ecoles des droits de l'Homme (HRSs) destinées à des lycéens, dans le cadre du programme d'Education aux Droits pour une Citoyenneté Active des Balkans de l'Ouest.

L'Ecole des Droits de l'Homme se présente sous forme de séminaires de dix jours sur les droits de l'Homme, la compréhension inter-ethnique et la résolution non-violente des conflits, auxquels assistent 20 à 25 élèves de la région âgés de 15 à 19 ans, issus d'origines ethniques et religieuses différentes. 60% du contenu de la formation est identique dans tous les pays, alors que 40% varie d'un pays à l'autre. Les participants acquièrent des connaissances sur le développement d'une culture et d'une démocratie des droits de l'Homme, la réconciliation et la justice de transition, la reconstruction de la confiance après le conflit, et la manière de travailler sur sa propre capacité à penser de manière critique. Ils apprennent également à traiter avec des sociétés inter-ethniques de manière constructive, et à résoudre des conflits de manière pacifique, aux niveaux individuel et de l'Etat. Toutes les Ecoles des droits de l'Homme se basent sur une méthodologie interactive encourageant la discussion, la coopération, l'échange d'expériences et l'acquisition de nouvelles connaissances. Les partenaires emploient des principes mettant en avant l'éducation par le faire, réaliste, et tournée vers l'avenir. L'évaluation reçue par les enseignants est venue confirmer les changements de comportements et une disposition accrue des étudiants à l'activisme au sein de leurs communautés locales et à la défense des droits des groupes marginalisés. Néanmoins, pour parvenir à un changement positif, des programmes de suivi sont nécessaires.

Projet financé par la Fondation Anna Lindh et mis en œuvre par le Centre pour les Etudes sur la Paix

Récapitulons ensemble

Les pages précédentes ont offert une vue d'ensemble des compétences fondamentales et moyens pour favoriser le développement et l'éducation à la citoyenneté proactive.

Objectifs

Les principaux objectifs pédagogiques du chapitre sur la construction de la citoyenneté proactive sont les suivants :

- Parvenir à comprendre les principales compétences nécessaires aux jeunes afin qu'ils jouent un rôle actif au sein de leurs sociétés, et les différentes formes de participations dans lesquelles ils peuvent s'engager.
- Comprendre le rôle individuel de chacun dans la fabrication de sa propre société, identité et culture.
- Trouver des manières de promouvoir le respect en société entre différents groupes.
- Développer des compétences de débat et d'analyse critique.
- Utiliser des outils citoyens tels que le lobbying, la publication de communiqués de presse, les médias sociaux, etc.
- Développer des compétences de coopération et de participation dans le domaine des échanges médias et dans les processus de décision.
- Créer un sentiment d'appartenance à la région euro-méditerranéenne comme un espace de valeurs et d'objectifs communs.

Questions suggérées

Afin d'évaluer le niveau de compréhension des idées fondamentales présentées dans le chapitre d'introduction 'Construction d'une citoyenneté proactive' et de stimuler la réflexion sur les compétences et attitudes développées au travers des activités pédagogiques, cette série de questions peut être utilisée par les éducateurs avec leurs groupes:

• Quelles conditions doivent être remplies pour participer à la vie sociale de votre village/ville/pays ?	• Quelles conditions doivent être remplies pour participer dans la vie sociale de votre village/ville/pays?
• Comment les décisions sont-elles prises dans votre salle de classe/école/village/ville/pays? Dans quelle mesure les jeunes peuvent-ils faire entendre leur voix?	• Comment les décisions sont-elles prises dans votre salle de classe/école/village/ville/pays ? Dans quelle mesure les jeunes peuvent-ils faire entendre leur voix?
• Quelles sont les compétences interculturelles prioritaires à développer au travers de l'éducation à la citoyenneté formelle et non-formelle?	• Quelles sont les compétences interculturelles prioritaires à développer au travers de l'éducation à la citoyenneté formelle et non-formelle?
• Selon vous, quelles sont les principales caractéristiques d'un citoyen euro-méditerranéen?	• Selon vous, quelles sont les principales caractéristiques d'un citoyen euro-méditerranéen?
• Avez-vous senti que vous étiez en mesure d'exprimer vos opinions et de connaitre les points de vue des autres membres du groupe au travers des activités?	• Pensez-vous avoir été en mesure d'exprimer vos opinions et de connaitre les idées des autres membres du groupe au travers des activités?

Activités Éducatives

COMMENT UTILISER LES ACTIVITÉS DU MANUEL

Afin de compléter le Manuel et de renforcer son impact, il nous a semblé important de proposer un ensemble d'activités pédagogiques prêtes à être utilisées par les opérateurs à travers la région euro-méditerranéenne. Une compilation de 22 activités explorant divers aspects de l'éducation à la citoyenneté interculturelle, utilisant des approches formelles et non-formelles, sont ainsi proposées. Les activités pédagogiques qui suivent permettent de stimuler la réflexion et les compétences des apprenants au travers d'expériences pratiques, participatives, et basées sur le dialogue.

Les activités proposées sont organisées selon le niveau de difficulté (1-2-3-4) et comprennent une série d'aspects thématiques à explorer, sur le lien entre participation, dialogue interculturel, et citoyenneté. Certaines des activités du Niveau 1 peuvent être utilisées comme des activités d'introduction à l'apprentissage, pour permettre de stimuler la dynamique de groupe et amener les jeunes, progressivement, à une compréhension plus approfondie de la manière d'être actifs dans la société, tout en valorisant la diversité.

Les opérateurs sont invités à envisager les activités dans leur globalité, en veillant à bien traverser toutes les étapes proposées (par exemple, tel que défini dans le Cycle d'Apprentissage Expérientiel). La réflexion et la conceptualisation sont aussi importants que l'expérience de terrain pour réaliser le plein potentiel de l'éducation à la citoyenneté interculturelle.

Les activités ne doivent pas être considérées comme des éléments isolés mais comme faisant partie d'un processus contribuant au développement personnel et citoyen de l'apprenant. Vous pouvez démarrer par l'utilisation d'activités en toutes circonstances, et serez peut-être amené à ne pas lire les informations thématiques avant d'entreprendre une activité donnée. Cependant, notez bien que l'apprentissage par l'expérience est plus efficace s'il est accompagné d'un processus de réflexion au travers duquel les apprenants sont en mesure de revoir de manière analytique les expériences qu'ils auront traversées, et s'il est suivi d'un temps de conceptualisation pour encourager l'action.

Matrice d´activité pédagogique	
Titre	Nom de l'activité
Thème/ Objet	Thèmes abordés dans l'activité pédagogique. Si plusieurs thèmes du Manuel sont abordés, l'activité peut être reliée à plusieurs thèmes.
Niveau de Difficulté	Niveau de difficulté de l'activité, allant du Niveau 1, le plus facile à mettre en œuvre, au Niveau 4, le plus complexe. Plus le niveau est élevé, plus le temps de préparation est long et la facilitation de l'activité devient complexe. Cela nécessite davantage de préparation et d'expérience de la part du groupe et des facilitateurs
Taille du Groupe	Taille approximative idéale du groupe pour réaliser l'activité.
Catégorie d'âge	Catégorie d'âge proposée pour laquelle l'exercice pourra être réalisé. Envisagez toutefois d'adapter l'activité pédagogique au groupe cible choisi.

Durée nécessaire	Durée totale de l'activité, y compris avec les temps de débriefing et d'évaluation.
Finalité/ Objectifs pédagogiques	Objectifs pédagogiques visés par l'activité.
Mots-clés	Principaux enjeux abordés par l'activité.
Matériel nécessaire	Liste des matériels et équipements nécessaires à la réalisation de l'activité. Prévoyez systématiquement un équipement de base : paper-board, post-its, marqueurs, paires de ciseaux, bandes adhésives masquantes,...
Préparation/ Instructions pour l'éducateur	Ensemble des informations et étapes concrètes que les facilitateurs doivent connaitre afin de réaliser l'activité. Le débriefing et l'évaluation sont des éléments essentiels de l'exercice. Ils permettent de revoir la manière dont l'activité a été vécue, la manière dont le groupe a conceptualisé l'expérience, chacun à son endroit, et quels sont les acquis pédagogiques.
Conseils d'animation	Eléments dont il faut tenir compte, visant à soutenir le processus d'apprentissage, et adaptations pouvant être apportées à l'activité.
Idées de suivi	Suggestions et idées pour approfondir l'apprentissage au travers d'autres exercices, ou pour envisager une mise en application au sein de l'environnement de chacun des participants à l'issue de l'activité.
Annexes	Liste des imprimés à distribuer aux participants pour la réalisation de l'activité, et éléments contextuels pertinents pour la réalisation de l'activité ou son suivi.
Source	Référence de l'activité adaptée pour le Manuel.

Valoriser la diversité!

THÈME/OBJET : LA DIVERSITÉ CULTURELLE

Taille du groupe	Catégorie d'âge	Durée totale	Niveau de difficulté
20 - 25	16+	65 Minutes	1

Matériel nécessaire : Une table par sous-groupe, des feuilles, des crayons, des stylos et des marqueurs

Mots-clés : Conscience politique et civique, objectivité et pensée critique, diversité culturelle, participation active

Finalité/ objectifs pédagogiques	L'objectif principal de l'activité est de mettre en valeur la diversité comme une ressource, en faisant prendre conscience que la différence existe partout, qu'elle doit être respectée et valorisée comme une richesse et non pas vécue comme une menace. " La différence est la richesse, la diversité est un trésor "	
Préparation/ instructions pour l'éducateur	Durée	Instructions étape par étape
	5 min	La préparation de l'exercice commence par la constitution de cinq groupes comptant un nombre égal de participants. Une carte est remise à chacun des groupes. Sur chaque carte est inscrit l'un des aspects suivants de la diversité : • la diversité ethnique • la diversité religieuse • la diversité linguistique • la diversité culturelle Le cinquième groupe joue le rôle des investisseurs.
	10 min	Chaque groupe doit donner une définition de l'aspect de la diversité qu'il représente. Les participants des quatre groupes en possession des cartes doivent se concentrer sur l'aspect de la diversité qui leur a été assigné.
	20 min	La mise en place de l'activité commence par la lecture du scénario suivant : "Un groupe d'investisseurs dans le secteur du tourisme se rend dans votre pays pour y étudier les opportunités d'investissement. Cette opportunité est très importante pour permettre à votre pays de sortir de la crise et de réduire son taux de chômage. Vous êtes chargé de faire une présentation convaincante pour persuader les investisseurs que votre pays est le choix idéal, en soulignant la diversité qui y existe : diversité ethnique, diversité religieuse, diversité linguistique et diversité culturelle."

		Les groupes disposent d'un temps imparti pour préparer une argumentation solide mettant en valeur la diversité du pays. e cinquième groupe (les investisseurs) prépare les points principaux qu'il va réclamer pour accorder son investissement.
	30 min	Une fois que les investisseurs ont choisi et ont expliqué leur choix, l'animateur demande à tous les groupes de se disposer en cercle pour entamer le débriefing. Les idées et thèmes clés sont inscrits sur un paper-board. Les animateurs doivent encourager les participants à développer leur propre argumentation. Pour le débriefing, vous pouvez vous aider des orientations suivantes: • Comment vous sentez-vous au terme de l'exercice ? • Étiez-vous d'accord avec les argumentations que vous avez entendues au fil des présentations ? Pourquoi ? Pourquoi pas ? • La diversité est-elle un atout ou un inconvénient ? • Outre les aspects économiques, avez-vous considéré d'autres aspects comme des atouts de la diversité ? • Comment devrions-nous réagir à la « différence » ? • Quelles sont les différentes formes de diversité que l'on rencontre ou qui existent dans votre pays/communauté ?
Conseils d'animation	Veillez à aborder la diversité culturelle à l'école, dans la société et à l'échelle mondiale. Dans les représentations de faits, de situations et de scénarios, veillez à la présence d'une variété de personnes et de cultures. Veillez à aborder des réalisations culturelles et économiques dans diverses sociétés et continents, par le passé et au présent.	
Idées de suivi	Le groupe de participants peut « cartographier » la diversité qui existe dans sa communauté, l'existence éventuelle de différents groupes ethniques, culturels et religieux, etc. L'éducateur peut organiser une rencontre avec des représentants (idéalement des jeunes) de ces communautés. L'animateur peut recueillir des idées pour valoriser la diversité au sein de la communauté ou de l'établissement scolaire. Une réflexion peut avoir lieu sur le rôle du centre éducatif dans la valorisation de cette diversité. Des initiatives concrètes peuvent être entreprises par ces centres pour sensibiliser au respect de la diversité, par ex. réaliser du matériel, créer des affiches en plusieurs langues, organiser des événements interculturels et interreligieux en invitants les élèves, les parents, la communauté, etc	
Source	Adapté de l'ouvrage Facilitating Multicultural Groups, de Christine Hogan et Tarak Mahdhaoui *(mahdhaoui.tarak@gmail.com)*	

Une ville, un pays, une région

THÈME/OBJET : L'IDENTITÉ CULTURELLE

Taille du groupe	Catégorie d'âge	Durée totale	Niveau de difficulté
10+	14+	45 Minutes	1

Matériel nécessaire : Un objet permettant d'identifier une ville, un état, un pays (photos, costumes, recettes, etc.)

Mots-clés : Conscience culturelle, reconnaissance de l'autre, expression de soi, autoréflexion, intérêt interculturel, objectivité

Finalité/ objectifs pédagogiques	Acquérir et promouvoir une vision pluraliste, observer, apprendre à se concentrer, écouter et respecter. Apprendre à reconnaître les objets qui représentent une ville, une région ou un pays et sa culture.	
Préparation/ instructions pour l'éducateur	**Durée**	**Instructions étape par étape**
	20 min	Présentez l'exercice et ses objectifs pour mettre les participants à l'aise. Les participants doivent penser à un symbole de leur culture en utilisant un objet de leur choix. Quelle est la première chose qui leur vient à l'esprit quand ils pensent à leur culture ? Les participants présentent leurs objets pour faire reconnaître aux autres leur ville, leur région ou leur pays sans le/la nommer, le groupe doit essayer de trouver.
	25 min	Lorsque tout le monde a présenté ses objets, l'animateur peut entamer le débriefing. • Quels objets ont retenu votre attention ? Pourquoi ? • Quel objet avez-vous choisi pour symboliser votre région ? Pourquoi ? • Qu'avez-vous appris durant cet échange d'objets ? • Y avait-il des similarités entre plusieurs objets ? • Présenteriez-vous des objets différemment après cette séance ? Pourquoi ?

Conseils d'animation	Cet exercice est à mettre en place de préférence avec des participants issus de milieux culturels différents. Veillez à ce que les participants ne moquent pas les objets présentés par les autres. L'objectif est de reconnaître et de respecter l'origine de chaque participant, et d'éviter autant que possible de tomber dans les stéréotypes et la caricature facile de l'autre.
Idées de suivi	Afin de déconstruire les stéréotypes, il serait important de restituer les résultats de cet exercice ultérieurement dans le processus pédagogique. L'exercice « Qui sommes-je ? » présenté dans ce manuel peut être mis en place à la suite de celui-ci. Une fois que les participants ont travaillé les concepts d'identité, de stéréotype, de préjugé, etc., revenez aux objets qu'ils avaient choisis et analysez dans quelle mesure ils avaient eux-mêmes recouru à des stéréotypes pour décrire leur lieu d'origine.
Source	Fatima Sekak *(ghalighita@gmail.com)*

Chaque photo raconte une histoire

THÈME/OBJET : PERCEPTIONS MULTIPLES

Taille du groupe	Catégorie d'âge	Durée totale	Niveau de difficulté
20	14+	30 Minutes	1

Matériel nécessaire : Sélectionnez des photos liées au thème de votre « campagne ». Coupez-les en deux pour que chaque moitié « raconte une histoire », mais qu'une fois rassemblées elles racontent une histoire différente. Collez les deux moitiés sur deux feuilles de papier. Si vous ne trouvez pas assez de photos différentes pour chacun des participants, faites plusieurs copies de la même photo

Mots-clés : Perceptions multiples, relativité du savoir, autoréflexion, reconnaissance de l'autr

Finalité/ objectifs pédagogiques	Prendre conscience des lacunes que nous créons dans nos connaissances. Prendre conscience de l'influence et du pouvoir qu'ont nos images sur les autres.	
Préparation/ instructions pour l'éducateur	**Durée**	**Instructions étape par étape**
	5 min	Présentez l'activité en disant aux participants que vous allez donner à chacun d'entre eux une photo et qu'ils devront écrire individuellement ce qu'ils pensent être le sujet de la photo, qui en sont les personnages, ce qui s'y passe, où l'action se déroule, etc.
	5 min	Donnez à chaque participant une copie de la première moitié de la photo et donnez-leur 5 minutes pour réfléchir et écrire leur histoire. Demandez aux participants de partager ce qu'ils ont écrit.
	5 min	Donnez-leur la seconde moitié de la photo et demandez-leur de reconsidérer leurs impressions de ce qu'ils ont vu.
	15 min	Le débriefing doit analyser les façons dont nous organisons et réexaminons les informations. • D'après vous, quel était le sujet de la photo ? Qui étaient les personnes représentées ? Où se trouvaient-elles ? Que faisaient-elles ? Pourquoi étaient-elles là ? • Pourquoi avez-vous imaginé certaines choses (plutôt que d'autres) ? • La photo avait-elle une signification différente pour différents membres du groupe ? • Votre opinion a-t-elle changé quand vous avez vu la photo en entier ? • Que se passe-t-il si vous observez à nouveau la photo dans un contexte élargi et avec un point de vue différent ? • Pourquoi est-il difficile d'être honnête sur le fait de changer d'avis?

Conseils d'animation	Avant de mettre en place cette activité, les animateurs doivent chercher une collection de photos pouvant être coupées en deux pour que chaque moitié séparée « raconte une histoire », mais qu'une fois rassemblées, elles en racontent une autre.
Idées de suivi	Les différences de perception d'un même fait existent partout. Il existe des vidéos et des petits films traitant de cette question. Pour développer la pensée critique, vous pouvez prendre les gros titres de plusieurs journaux de différents pays et examiner la façon dont sont présentées les mêmes informations. Menez une réflexion sur les raisons de ces divergences.
Source	Adapté de *Chaque photo raconte une histoire*, kit pédagogique « tous différents - tous égaux » du Conseil de l'Europe

Que voyez-vous ?

THÈME/OBJET : LA PENSÉE CRITIQUE

Taille du groupe	Catégorie d'âge	Durée totale	Niveau de difficulté
10+	14+	45 Minutes	1

Matériel nécessaire : Feuilles de papier, stylos/crayons

Mots-clés : Objectivité et pensée critique, reconnaissance des stéréotypes, relativité du savoir, acceptation de la diversité

Finalité/ objectifs pédagogiques	Être capable de voir l'autre, apprendre à l'analyser et à le connaître. Lutter contre le racisme, accepter l'autre et éviter les préjugés.	
Préparation/ instructions pour l'animateur	Durée	Instructions étape par étape
	15 min	Demandez au groupe de former deux rangées face à face. Chaque participant doit avoir une personne en face de lui. Demandez à chaque paire se faisant face de s'observer mutuellement à une distance de 35 cm et de dessiner tour à tour un portrait de l'autre. Lorsqu'ils ont fini, demandez aux participants de montrer leur création à leur partenaire.
	30 min	Faites un débriefing collégial de l'exercice. L'animateur peut s'aider des questions suivantes: • En quoi était-il différent d'observer votre partenaire à si courte distance ? • Que cela dit-il de la manière dont nous percevons les autres et de nos jugements distants ? Quelles ont été les caractéristiques qui vous ont frappé le plus pendant que vous représentiez l'autre ? • Y a-t-il eu des auto-projections durant l'exercice ? Sur quoi se basaient-elles ? • Quelles différences et quelles similitudes avez-vous ressenties durant cette rencontre ?
Conseils d'animation	Dans certains milieux culturels, les participants se sentiront peut-être mal à l'aise par rapport à cette proximité et cette observation détaillée. Vous pouvez utiliser ce paramètre dans vos questions de débriefing. Personne ne doit avoir honte de ses capacités artistiques. Le but de l'exercice n'est pas de créer des œuvres d'art.	
Source	Fatima Sekak *(ghalighita@gmail.com)*	

Bingo euro-med

THÈME/OBJET: DIVERSITE EURO-MEDITERRANEENNE

Taille du Groupe	8+	Catégorie d'âge	14+	Durée totale	60 Minutes	Niveau de difficulté	1

Matériel nécessaire	Stylos et imprimé du Bingo Euro-Med
Mots-clés	Différence, similitudes, culture, tradition

Finalité/ objectifs pédagogiques	L'objet de cet exercice est double : permettre aux participants du groupe de se connaitre les uns les autres, et apprendre sur les cultures et pays euro-méditerranéens.	
Préparation/ Instructions pour l'éducateur	Durée	Instructions étape par étape
	20 min	L'exercice doit être réalisé dans un espace assez spacieux pour permettre aux participants de se déplacer et de se parler les uns les autres. Distribuer un imprimé du Bingo Euro-Med à chacun des participants. Les participants doivent trouver les réponses à chaque question du Bingo en interrogeant différents membres du groupe. Chaque réponse doit être apportée par un participant différent. Les participants doivent écrire sur l'imprimé Bingo la réponse avec le nom de la personne qui l'a donnée. Le premier participant ayant répondu à l'ensemble des questions crie 'Bingo !', ce qui met fin à l'échange.
	20 min	Rappeler tous les participants dans un cercle pour partager les résultats du Bingo. Demander aux participants de donner les réponses, une par une. Noter s'il existe des divergences dans les réponses à une même question et observer les réactions des participants. Si nécessaire, demander des précisions sur les réponses données.

	20 min	Une fois l'étape précédente terminée, entamez la séance de débriefing avec le groupe. Les questions suivantes pourront vous guider: • Avez-vous appris quelque chose de nouveau sur un autre pays/ culture que vous ne connaissiez pas ? • Avez-vous trouvé des similitudes/différences entre votre culture/pays et ce que les autres participants ont écrit à propos de la région Euro-Med ? • Une des réponses vous a-t-elle surpris ? Pourquoi ? • Souhaiteriez-vous ajouter une question au Bingo ? Pourquoi ?
Conseils d'animation	Il est important d'adapter le Bingo Euro-Med au groupe de participants avec lequel vous travaillez et au contexte de l'activité. Pendant l'exercice, il est possible qu'une des questions ne trouve pas de réponse parmi les membres du groupe. Soyez prêt à aider les participants à trouver certaines réponses. Vous pouvez aussi terminer l'exercice avant que le mot 'Bingo' n'ait été annoncé par l'un des participants.	
Idées de suivi	L'animateur pourra, comme piste de réflexion, demander dans quelle mesure nous connaissons les autres cultures et populations euro-méditerranéennes. D'autres espaces/activités de rencontre interculturelle pourront servir à approfondir la 'découverte de l'Autre'.	
Annexes	Imprimé "Bingo Euro-Med"	
Source	Adapté de "Compass. Manuel d'éducation aux droits de l'Homme" du Conseil de l'Europe Irenia, peace games, Imma Llort *(illort@irenia.net)*	

Bingo euro-med

IMPRIME

1. Trouver trois noms qui sont communs à différents pays euro-méditerranéens	
2. Trouver une personne ayant vécu une expérience d'incompréhension interculturelle. Que s'est-il passé ?	
3. Citer quatre situations considérées comme très impolies ou inacceptables dans votre pays.	
4. Trouver cinq pays de la région euro-méditerranéenne dans lesquels on trouve plus de trois langues maternelles.	
5. Trouver le nom de trois plats de la région euro-méditerranéenne cuisinés à base d'aubergines.	
6. Trouver trois sujets que les personnes ne discuteraient jamais au cours d'un repas.	
7. Citer trois types de nourriture que vous avez l'habitude de manger et qui seraient considérés comme tabou ou écœurant dans un autre pays.	
8. Trouver comment les personnes se saluent lorsqu'elles se rencontrent pour la première fois (homme et femme)	
9. Citer un groupe qui est discriminé dans un pays euro-méditerranéen	
10. Présenter l'organisation de la journée de travail (horaires) dans 3 pays différents	
11. Citer trois conseils de sécurité utiles lors de la visite d'un pays euro-méditerranéen.	
12. Citer cinq éléments que les autres participants connaissent à propos de votre pays.	

La rivière de la citoyenneté

THÈME/OBJET : PARTICIPATION ET CITOYENNETE

Taille du groupe	10-30	Catégorie d'âge	14+	Durée totale	90 Minutes	Niveau de difficulté	1

Matériel nécessaire	Une grande feuille de papier (A3) par participant. Stylos de couleur, crayons et peinture.
Mots-clés	Participation, Citoyenneté

Finalité/ Objectifs pédagogiques	Initier une réflexion sur des moments importants de citoyenneté dans la vie de chacun et partager ces expériences avec les autres. Prendre conscience de la manière dont on peut participer au sein de sa communauté et réfléchir à de futurs moyens d'engagement.	
Préparation/ Instructions pour l'éducateur	**Durée**	**Instructions étape par étape**
	10 min	Présenter aux participants les objectifs de l'exercice et fournir le matériel à chacun : feuille A3, stylos de couleur, crayons et peinture. Demander aux participants de se souvenir de moments durant lesquels ils ont l'impression d'avoir réellement participé au sein de la vie de leur communauté, ou se sont développés en tant que citoyens.
	20 min	Temps consacré à la réflexion individuelle. Le résultat de cette réflexion doit être posé sur le papier, à travers la métaphore d'une rivière. Chaque participant doit parvenir à matérialiser 6 moments clés de leur vie.
	30 min	Par petits groupes, partage des différents dessins de rivières avec les autres (dans le détail ou pas, selon le contexte). Demander de citer les similitudes ainsi que les différences dans ce qui aura été partagé.
	30 min	Débriefer l'exercice avec tout le groupe, ces questions peuvent être posées: • Utilisation de la métaphore, impressions et retours ? • Qu'est-ce qui était difficile dans le fait de trouver des moments important de la vie ? • Avez-vous rencontré des éléments surprenant au travers de vos propres réflexions ? Pourriez-vous ajouter de nouveaux éléments à votre rivière ? • Quelles étaient les similitudes et les différences lorsque vous avez partagé les rivières?

Conseils d'animation	Selon le groupe il se peut que vous soyez obligé d'aborder la question du dessin et du partage de l'objet dessiné avec les autres. Certains participants peuvent être mal à l'aise avec le fait de dessiner et avec l'exercice, ou penser n'être pas assez créatifs pour traduire leurs réflexions en dessin. Il est important de dépasser ces craintes. Il peut être utile de montrer un ou deux exemples. L'identification de points clés de 'développement citoyen' peut s'avérer difficile. Il peut être judicieux de commencer l'exercice par une introduction générale. Après un temps de réflexion, un remue-méninge peut être proposé avant que les participants commencent à dessiner. A l'issue de l'exercice vous pouvez proposer d'accrocher les dessins au mur, afin que les participants puissent regarder les différentes rivières et prolonger leurs discussions.
Idées de suivi	Proposer aux participants d'identifier des éléments susceptibles de soutenir leur engagement dans différents aspects de la citoyenneté au sein de leurs communautés (aux niveaux politique, économique, social, culturel et environnemental). Un plan d'action peut être proposé pour favoriser l'engagement et la participation au sein de la communauté.
Source	Adapté d'un exercice du *"Manuel sur la participation des jeunes dans la vie locale et régionale - Have your say!"* du Conseil de l'Europe

Carte euro-méditerranéenne

THÈME/OBJET: PRESENTATION ET APPRENDRE A SE CONNAITRE LES UNS LES AUTRES

Taille du Groupe	15-30	Catégorie d'âge	14+	Durée totale	50 Minutes	Niveau de difficulté	1

Matériel nécessaire	Carte euro-méditerranéenne sans frontières matérialisées. Copies de profils Facebook (imprimés sur des feuilles de couleurs différentes), ruban adhésif masquant, fils de couleur, autocollants de couleur, paires de ciseaux, colle
Mots-clés	Carte euro-méditerranéenne

Finalité/ Objectifs pédagogiques	En parallèle de l'introduction à l'activité, nous proposons une série d'exercices courts destinés à briser la glace entre les participants. L'idée est d'utiliser une version papier du web 2.0 afin d'illustrer la diversité du groupe et d'en savoir un peu plus sur chacun. L'objectif est d'offrir aux participants un espace de rencontre, de parole et de découverte de la diversité du groupe, d'encourager la mise en place d'un espace bienveillant et convivial pour démarrer le processus d'apprentissage.	
Préparation/ Instructions pour l'éducateur	Durée	Instructions étape par étape
		L'aspect créatif est un élément important de l'exercice. Nous suggérons ainsi d'utiliser du matériel simple et disponible, dans la mesure du possible.
	10 min	Les activités offrent un espace pour que chacun puisse faire connaissance, en utilisant une version papier des 'Avatars', des 'entretiens Facebook' interactifs, et la création d'une 'Google Map'. A cette étape les participants ont déjà participé à des exercices pour briser la glace et connaissent au moins partiellement les noms des autres participants. Conception de l'Avatar : chaque participant dessine un avatar personnel de lui-même en citoyen. Rappeler ce qu'est un avatar (un portrait, photo, objet, symbole, etc. représentant la personne). Aucun nom ne doit figurer dessus. Les avatars sont rassemblés et mis dans une boîte pour une utilisation ultérieure.
	15 min	Entretiens Facebook : chaque participant reçoit une page avec son profil Facebook vide (modèle joint). Seul son nom figure au haut du profil. Le reste du profil doit être rempli par les autres participants au travers d'entretiens interactifs, chaque réponse sera notée par une personne différente. A l'issue de cette étape chacun des participants doit avoir un profil Facebook, avec des réponses écrites par autant de mains que possible. L'idée de cette étape est d'offrir à chacun la possibilité de discuter et de se présenter au cours d'entretiens par deux.

	10 min	Création de la Google Map : une fois les profils Facebook prêts, chaque participant doit coller son profil à côté de la grande carte euro-méditerranéenne et relier par des fils colorés (lien hypertexte) chaque profil avec son lieu de résidence.
	5 min	Identifier les Avatars : Les avatars manquent toujours pour compléter les profils. Chaque participant choisit un avatar et tente de trouver à quel profil il correspond (il peut se faire aider des autres, bien évidemment !). A l'issue de l'exercice on obtient un mur décoré avec de nombreuses informations pertinentes sur chaque membre du groupe.
	10 min	Débriefing: L'exercice ne nécessite pas de débriefing complexe, mais il est toujours intéressant de demander à chacun de commenter un élément surprenant ou intéressant sur les autres ou sur soi-même.
Conseils d'animation	Cet exercice est principalement conçu pour être un moyen de briser la glace et de se connaître au sein d'un groupe, dans le cadre d'événements internationaux. Pour visualiser l'ensemble du groupe, il est nécessaire d'utiliser une large carte euro-méditerranéenne sans frontières matérialisées. Attention : il est préférable d'utiliser une photo satellite ou des cartes sans le tracé des frontières. Il est aussi possible de dessiner la carte avec la silhouette des continents, en tâchant de n'oublier aucune région (en particulier celles d'où viennent les participants). Pour le profil Facebook, il est possible de créer un questionnaire simple avec des questions adaptables selon le groupe (voir l'exemple). L'avatar peut être dessiné sur un post-it de taille moyenne (penser à fournir des feutres de couleur au groupe).	
Idées de suivi	La carte du groupe est conçue pour être affichée le plus longtemps possible et doit être à un emplacement visible de manière à être consultée lors des pauses et moments informels. Elle peut être agrémentée au fil des sessions, avec des informations complémentaires, telles que l'organisation dont sont issus les participants, ou des informations relatives à leurs communautés. Au niveau local, l'activité peut être utilisée pour cartographier la communauté. Identifiez des lieux de diversité culturelle, de participation des jeunes, de citoyenneté active,...	
Annexes	Copies des profils Facebook	
Source	Développé pour le *Kit outil pour Bloggers* (FAL)	

Carte euro-méditerranéenne

IMPRIME

Citoyenneté

Profession

Langue maternelle

Langues I Parlées

Ma Famille

UNE PERSONNE, UN LIVRE OU UN FILM QUI M'A INSPIRE:

Lorsque j'avais 8 ans, j'aimais jouer avec ....et maintenant je joue avec...

Selon vous, quel est aujourd'hui le plus grand défi pour le dialogue dans la région Euro-Med

Partagez votre expérience de première rencontre d'une personne issue d'une culture différente

Que fait une personne comme moi dans un tel lieu ?

Parler au téléphone

THÈME/OBJET: MIGRANTS ET REFUGIES

Taille du groupe	Catégorie d'âge	Durée totale	Niveau de difficulté
8+	16+	70 Minutes	2

Matériel nécessaire | Badges nominatifs, paper-board, marqueurs, un téléphone

Mots-clés | Immigré, réfugié, stéréotypes et préjugés

Finalité/ Objectifs pédagogiques	Explorer les différents scénarios et différences dans le fait d'être un immigré/ réfugié	
Préparation/ Instructions pour l'éducateur	**Durée**	**Instructions étape par étape**
	10 min	Désigner quatre volontaires parmi le groupe qui joueront le rôle des réfugiés et migrants. Le reste du groupe jouera le rôle de la famille restée dans le pays d'origine. Donner à chacun des quatre volontaires l'imprimé avec la description de leur rôle : Réfugié 1 : allant d'un pays du Sud de la Méditerranée (X) vers un pays du Nord de la Méditerranée (Y). Migrant 1 : allant d'un pays du Nord de la Méditerranéen (Y) vers un autre pays du Nord. Réfugié 2 : allant d'un pays du Sud de la Méditerranée (X) vers un autre pays du Sud de la Méditerranée (X2) Migrant 2: allant d'un pays du Nord de la Méditerranée (Y) vers un pays du Sud de la Méditerranée (X) Le badge de chaque volontaire doit indiquer son rôle. Laisser le temps nécessaire pour que chacun se familiarise avec son rôle.
	20 min	L'activité débute avec chacun des migrants et réfugiés appelant au téléphone sa famille respective et leur indiquant comment il va, sa situation, et demandant des nouvelles des membres de la famille. La famille pose des questions sur le quotidien, le travail, les amis, l'accueil reçu dans le pays hôte, les opportunités, sentiments, ce qui manque, etc. Chaque appel ne dure pas plus de cinq minutes

	10 min	Une fois les appels terminés, demander aux quatre volontaires de décrire leur ressenti pendant l'appel vers leur famille. Chaque participant doit également décrire ce qu'il/elle a vu au cours du jeu de rôle et exprimer son ressenti.
	30 min	Inviter les volontaires à ôter leur badge tout en annonçant leur véritable nom à voix haute. Voici des pistes afin de guider l'exercice de débriefing: • Quelles sont les attentes des personnes lorsqu'elles quittent leur pays ? • Donner différents motifs d'émigration. • La réalité est-elle à la hauteur du rêve ? • Comment traitons-nous, au Nord ou au Sud, les réfugiés ? • Comment traiton-nous, au Nord ou au Sud, les migrants ? Traitons-nous différemment les migrants selon leur origine ? • Si vous étiez vous-même un migrant/réfugié, qu'attendriez-vous de votre pays d'accueil ? • Quelles difficultés rencontreriez-vous ?
Conseils d'animation	Les imprimés de l'exercice sont une simple suggestion, les animateurs peuvent les adapter au contexte de leur activité. Au Nord comme au Sud, il existe des stéréotypes et préjugés qu'il faut reconnaitre afin de les dépasser.	
Idées de suivi	La session peut être suivie de la projection du film français Qu'est-ce qu'on a fait au bon Dieu ? réalisé par Philippe de Chauveron (2014). Il existe de nombreux matériels pour susciter la réflexion sur la question des migrants et des réfugiés. L'activité peut être suivie d'un temps de recherche sur les conditions de vie (légale, économique, sociale,...) des réfugiés et migrants dans leur pays d'accueil	
Annexes	Imprimés avec la description des rôles des Réfugiés/Migrants	
Source	Adapté de El Mokhtar Nait El Cadi – Timzday *(asoc.timzday@gmail.com)*	

Parler au téléphone

SUPPORT PÉDAGOGIQUE

Réfugié 1 :

Du sud de la Méditerranée (X) au nord de la Méditerranée (Y).

Imaginez que vous êtes un réfugié de (X). Vous avez fui votre pays parce que les jeunes de votre âge y sont la cible de groupes extrémistes tentant de recruter tous les jeunes aptes à l'être.

Vous avez dû abandonner vos études de gestion d'entreprise quand vous avez fui. Vous avez réussi à arriver en (Y), mais vous êtes toujours en séjour illégal. Vous n'avez pas le droit de travailler et vous ne parlez pas encore la langue locale.

Vous vendez dans la rue et vous devez sans cesse vous cacher de la police. Vous partagez un appartement avec d'autres immigrants qui sont dans la même situation que vous. Il y a deux chambres pour dix personnes. Vous trouvez parfois de petits jobs mal payés, parfois vous n'êtes même pas payé du tout. Malgré tout, vous envoyez de l'argent, le plus que vous pouvez, à votre famille, qui a perdu tout moyen de subsistance depuis que votre père a perdu son emploi. Les locaux se méfient de vous et ne veulent avoir aucun contact avec vous.

Immigrant 1 :

(Du nord au nord) Au nord de la Méditerranée (Y).

Imaginez que vous êtes un immigrant en (Y). Vous venez d'un pays européen et vous avez décidé d'aller vivre en (Y) parce que les opportunités d'emploi y sont meilleures. En un an, vous avez appris la langue du pays (Y) et vous avez trouvé un emploi dans votre domaine. Vous vivez avec votre petite amie dans un bel appartement. Les locaux vous traitent bien et sont très prévenants.

Réfugié 2 :

(Du sud au sud) Du pays (X) au pays (X2)

Imaginez que vous êtes un réfugié de (X). Vous avez fui votre pays parce que les jeunes de votre âge y sont la cible de groupes extrémistes tentant de recruter tous les jeunes aptes à l'être.

Vous avez dû abandonner vos études de gestion d'entreprise quand vous avez fui. Vous avez réussi à arriver en (X2), mais vous êtes toujours en séjour illégal. Vous n'avez pas le droit de travailler mais vous parlez la langue locale.

Vous trouvez parfois de petits jobs mal payés, parfois vous n'êtes même pas payé du tout. Malgré tout, vous envoyez de l'argent, le plus que vous pouvez, à votre famille, qui a perdu tout moyen de subsistance depuis que votre père a perdu son emploi. Les locaux se méfient de vous.

Immigrant 2 (expatrié) :

(Du nord au sud) Du nord de la Méditerranée (Y) au sud de la Méditerranée (X)

Imaginez que vous êtes un immigrant en (X). Vous venez d'un pays européen et vous avez décidé d'aller vivre en (Y) pour la culture. Vous n'avez pas encore appris la langue du pays (Y) mais vous avez trouvé un emploi en anglais. Vous vivez avec d'autres Européens dans un bel appartement. Les locaux vous traitent bien et sont très prévenants.

Ceci est l'histoire de...

THÈME/OBJET : DIVERSITÉ ET STÉRÉOTYPES

Taille du groupe	Catégorie d'âge	Durée totale	Niveau de difficulté
20	14+	90 Minutes	2

Matériel nécessaire | Des tables, une feuille de paperboard pour chaque sous-groupe, du papier, des stylos, des marqueurs

Mots-clés | Immigration, différence, racisme, tolérance, droits de l'homme, diversité, opinion, genre, culture, minorités

Finalité/ objectifs pédagogiques	Cet exercice montre l'influence des images partiales que nous avons des autres, dans le but de comprendre comment la perception influence notre comportement et nos relations avec les autres.	
Préparation/ instructions pour l'éducateur	**Durée**	**Instructions étape par étape**
	10 min	Les participants sont divisés en quatre sous-groupes égaux. Chaque groupe désigne un reporter dans son groupe. Chaque groupe reçoit une enveloppe contenant le début de l'histoire d'un personnage (« Ceci est l'histoire de... ») Le choix des quatre personnages doit être adapté aux conditions locales : Exemples pour la Tunisie : Mohamed, un jeune sans emploi d'un quartier défavorisé ; Leila, une femme de ménage ; Jacob, un Juif tunisien ; Inès, une femme atteinte du VIH. Exemples pour la France : Momo, un immigrant ; Shana, une gitane ; Julien, un homme de 80 ans sans famille ; Aline, une mère célibataire.
	20 min	Travaillant en groupes, le participant qui reçoit l'enveloppe commence à raconter l'histoire du personnage (« Ceci est l'histoire de... ») puis désigne un autre participant pour continuer l'histoire. Chaque membre du groupe doit réfléchir rapidement pour raconter l'histoire aussi vite que possible (vous pouvez fixer un temps imparti d'une minute par participant). Le reporter désigné ne doit pas participer mais doit suivre l'histoire racontée par les autres participants du groupe (il prend note des points principaux de l'histoire qu'il rapportera par la suite).

	30 min	Chacun des reporters a cinq minutes pour raconter son histoire au reste des participants du groupe. Après chaque histoire, des questions peuvent être posées pour clarifier certains points.
	30 min	• Pensez-vous que les histoires contenaient des stéréotypes ? Si oui, lesquels ? • Quel sentiment avez-vous eu lorsque vous avez identifié ces stéréotypes ? • D'où proviennent ces stéréotypes ? Décrivent-ils toutes les personnes appartenant à ce groupe ? • D'après vous, comment ces stéréotypes peuvent-ils mener à des préjugés ? • D'après vous, comment des préjugés peuvent-ils mener à des discriminations ? • Pensez-vous que vous pourriez subir des discriminations en raison des perceptions d'autres personnes ?
Conseils d'animation	Cet exercice peut être délicat, surtout avec des groupes qui subissent des discriminations directes dans leur vie quotidienne. Il est donc important de connaître le groupe. Cet exercice peut prolonger ou suivre directement l'exercice « Qui sommes-je ? » de ce manuel.	
Idées de suivi	Les participants peuvent chercher qui sont les principaux groupes en proie aux stéréotypes et aux préjugés dans leur communauté, puis réfléchir à la manière dont ces préjugés affectent la vie des jeunes appartenant à ces groupes, et aux outils dont ils disposent pour déconstruire ces préjugés.	
Source	Adapté de Avons-nous le choix ? dans « Repères : Manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme avec les jeunes », du Conseil de l'Europe	

Où est-ce que tu te situes ?

THÈME/OBJET: PARTICIPATION, DEMOCRATIE ET CITOYENNETE

Taille du groupe	10-25	Catégorie d'âge	16+	Durée totale	90 Minutes	Niveau de difficulté	2

Matériel nécessaire	Affirmations écrites sur un paper-board (une par page), marqueurs
Mots-clés	Participation, débat, argumentation

Finalité/ Objectifs pédagogiques	Cet exercice contribue à développer les compétences de débat et d'argumentation, tout en sensibilisant les participants à leur attitude et propres limites lorsqu'ils travaillent sur des questions de participation.	
Préparation / Instructions pour l'éducateur	Durée	Instructions étape par étape
		La dynamique de l'exercice est très simple. Expliquez que vous allez lire une série d'affirmations avec lesquelles les participants seront plus ou moins en accord. Désigner deux avis extrêmes "d'Accord"-"Pas d'accord". Marquer ces avis sur un poster de chaque côté de la salle de travail.
	15 min	Lisez à haute voix chaque affirmation et laissez le temps nécessaire aux participants pour qu'ils prennent position. Les participant indécis peuvent prendre position au centre. Demandez aux participants les raisons de leur positionnement, leur point de vue sur la question. Expliquez que les participants peuvent changer de position au cours de la discussion. Laissez assez d'espace afin que chacun puisse exposer ses arguments.
	45 min	Une fois que l'argumentation devient répétitive, invitez tout le groupe au centre et lisez à haute voix l'affirmation suivante. Ne citez pas l'ensemble des affirmations. Choisissez (ou créez) environ 5 affirmations qui vous semblent intéressantes et que vous souhaitez approfondir. Comptez 10-15 minutes par affirmation, selon l'engagement et l'énergie du groupe. Choisissez quelques affirmations à discuter.
	30 min	Lorsque vous aurez abordé les principales affirmations, rassemblez le groupe à nouveau pour la séance de débriefing. Pour cette étape, vous pouvez poser les questions suivantes aux participants :

		• Comment vous êtes-vous senti pendant l'exercice ? • A-t-il été difficile de vous positionner ? Pourquoi ? • Quels arguments ont été utilisés ? Basés sur des faits ou des émotions ? • Lesquels étaient les plus efficaces ? • Est-il possible de comparer entre ce que les participants ont pu dire ou faire au cours de l'exercice + réalité ? Les affirmations sont-elles valides ? L'animateur peut mettre un accent particulier sur les questions suivantes : • Dans quelle mesure écoutons-nous les arguments des autres ? • Dans quelle mesure parvenons-nous à clarifier nos arguments ? Dans quelles mesure sommes-nous cohérents dans nos idées et nos opinions ?
Conseils d'animation	La dynamique de l'exercice est relativement simple, mais soyez bien conscient qu'en tant qu'animateur vous ne devez pas prendre position ou commenter ce qui est dit, à cette étape de l'activité. Cet aspect peut se révéler difficile. Ne citez pas l'ensemble des affirmations. Choisissez-en (ou créez) environ 5 que vous jugez particulièrement intéressantes et que vous souhaitez approfondir. Rappelez-vous : les bonnes affirmations sont celles qui suscitent le doute, même dans votre cas.	
Idées de suivi	L'exercice doit encourager la réflexion sur la participation des jeunes au sein de leurs communautés et l'importance de la collaboration entre les différents acteurs, ainsi que le défi de la participation dans le quotidien de chaque participant.	
Annexes	Suggestions d'affirmations : Les gens ont les dirigeants qu'ils méritent • Il est plus important d'avoir un toit que de pouvoir faire entendre sa voix • Ce qui n'est pas entre tes mains – n'est pas à toi • Si les droits ne peuvent être garantis il n'est pas nécessaire de les avoir. • Religion et démocratie sont incompatibles • Les jeunes ne sont pas intéressés par la participation • Les jeunes ne participent que lorsqu'ils rencontrent des problèmes • Les autorités locales n'encouragent la participation des jeunes que lorsque cela leur est utile politiquement • Certaines personnes ne participent pas en raison de leur culture • Tout le monde a le droit de participer • Toutes les cultures ne sont pas compatibles avec les droits de l'Homme • Les hommes sont plus à même de prendre des décisions • Les pouvoirs publics devraient être responsables du financement et de la mise en œuvre des politiques en faveur de la participation des jeunes • La Non-participation est une forme de participation Note ! Les affirmations doivent être choisies et adaptées en fonction des objectifs de la session et du contexte de la formation	
Source	Adapté de l'exercice 'Où te situes-tu ?' dans le "Manuel sur la participation des jeunes du Conseil de l'Europe 'Have your say!'	

Repenser l'espace euro-med

THÈME/OBJET : LA CITOYENNETÉ EN ACTION : ASPECTS ÉCONOMIQUES, SOCIAUX, CULTURELS, POLITIQUES ET ENVIRONNEMENTAUX DE LA CITOYENNETÉ

Taille du groupe	15-30	Catégorie d'âge	16+	Durée totale	180 Minutes	Niveau de difficulté	2

Matériel nécessaire : Les participants doivent apporter un objet qui représente l'espace Euro-Med à leurs yeux. Les images de présentation d'Euro-Med peuvent être des compilations d'images, des photos, des cartes, etc., sous format papier ou électronique. Paper-board, marqueurs, couleurs, magazines, ciseaux et colle.

Mots-clés : La citoyenneté en action : aspects économiques, sociaux, culturels, politiques et environnementaux

Finalité/ objectifs pédagogiques	La séance est consacrée d'une part à l'espace euro-méditerranéen dans sa richesse et sa diversité de visions, de réalités et de développement, et en tant que concept et espace partagé ayant une histoire commune et un avenir partagé ; et d'autre part aux identités et sentiments d'appartenance euro-méditerranéens. La séance se termine par une vision de ce que devrait être l'espace Euro-Med en 2025, tenant compte des aspects sociaux, économiques, politiques, environnementaux et culturels de la citoyenneté.	
Préparation/ instructions pour l'éducateur	**Durée**	**Instructions étape par étape**
	20 min	Entamez la séance en demandant aux participants de présenter les objets qui représentent pour eux « Mon Euro-Med ». Tour à tour, les participants présentent les objets qu'ils ont apportés et qui les relient à l'espace euro-méditerranéen, et expliquent ce qu'ils signifient pour les jeunes avec lesquels ils travaillent.
	40 min	Dans la deuxième partie de l'exercice, les animateurs proposent une présentation interactive de plusieurs images illustrant la perception de l'espace EuroMed par les jeunes (lien à faire avec l'exercice précédent) et d'autres idées/cartes élargissant les discours sur le sujet et le rendant plus complexe et élaboré.
	60 min	Repenser EuroMed : Dans cette partie de l'exercice, les participants doivent imaginer un scénario « possible/réaliste » de ce que sera l'espace euro-méditerranéen dans dix ans. La question peut être : en tant que citoyens, vers quoi voudriez-vous que les choses évoluent ? Les participants forment des « groupes d'expertise » autour de cinq dimensions de la citoyenneté : sociale, culturelle, économique, politique et environnementale. Les participants choisissent leur groupe en fonction de leurs préférences. Au bout de 45 minutes de discussion sur les points principaux, les groupes reçoivent des instructions pour présenter leurs arguments à l'aide d'un support visuel (affiche/collage/installation à l'aide du paperboard faisant apparaître les points principaux).

		Au bout de 45 minutes de discussion sur les points principaux, les groupes reçoivent des instructions pour présenter leurs arguments à l'aide d'un support visuel (affiche/collage/installation à l'aide du paperboard faisant apparaître les points principaux).
	45 min	Présentation des résultats : Chaque « groupe d'expertise » a quelques minutes pour présenter les résultats de sa discussion sur les cinq dimensions de la citoyenneté : sociale, culturelle, économique, politique et environnementale. Les idées principales sont écrites sur une feuille de paperboard en parallèle. Les participants font circuler les cinq présentations et écrivent des questions/préoccupations/commentaires sur des post-it qu'ils collent sur chaque affiche. Les commentaires sont débattus avec l'ensemble groupe et conservés pour les travaux à suivre au sein du groupe.
	15 min	À la fin, les animateurs procèdent au débriefing et tirent les conclusions finales de l'atelier. Ils peuvent s'aider des questions suivantes : • Avez-vous remarqué des similitudes ? Lesquelles ? • Avez-vous remarqué des différences ? Lesquelles ? • Quels ont été les principaux points qui vous ont surpris ? Y a-t-il des points controversés que vous souhaiteriez approfondir ? Lesquels ?
Conseils d'animation	Cet exercice est pensé comme un « déclencheur » de réflexion sur les différentes perspectives autour de l'espace euro-méditerranéen. Il doit être suivi d'activités allant plus loin dans la découverte de la citoyenneté interculturelle. L'activité étant assez longue, les animateurs peuvent décider de la diviser en plusieurs séances. Il est toutefois important de suivre les étapes proposées car elles permettent aux participants de bâtir progressivement leur propre réflexion.	
Idées de suivi	En plus de donner suite à cette activité en organisant d'autres ateliers, les participants peuvent réfléchir à leur propre communauté, voire faire des recherches sur le sujet. • Tous les groupes dans notre société partageraient-ils les mêmes opinions sur la citoyenneté interculturelle dans l'espace euro-méditerranéen ? • Y a-t-il des opinions prédominantes dans votre communauté ? D'où proviennent-elles ? Préconiseraient-elles d'autres approches ?	
Source	Réalisé par le groupe de la formation à la citoyenneté européenne pour les travailleurs de la jeunesse	

Mariage mixte : un éditorial

THÈME/OBJET: DIVERSITE CULTURELLE ET PREJUGES

Taille du groupe	10+	Catégorie d'âge	16+	Durée totale	105 Minutes	Niveau de difficulté	2

Matériel nécessaire	Un espace vaste, des tables, des tables amovibles (une par sous-groupe), du papier, des stylos et des marqueurs.
Mots-clés	Immigration, différence, racisme, tolérance, droits de l'Homme, diversité, opinion, genre, culture

Finalité/ Objectifs pédagogiques	Le principal objectif de cette activité est d'explorer la manière dont différents points de vue sur les mêmes réalités peuvent exister, et de développer des compétences d'argumentation dans le respect de l'opinion des autres.	
Préparation / Instructions pour l'éducateur	**Durée**	**Instructions étape par étape**
	5 min	Commencez l'activité en constituant quatre groupes de participants, qui seront chacun à une table, et fournissez le matériel nécessaire (carnets, stylos, brochures, manuels). Informez les participants que pour cette activité, ils vont devenir l'équipe éditoriale d'un quotidien célèbre
	5 min	Introduisez le scénario suivant : Un mariage a lieu entre deux personnes d'origines différentes (religieuse, ethnique, culturelle, sociale, ...). Familles et amis sont invités pour l'occasion. Parmi eux, figurent quatre journalistes, qui représentent : • Un journal religieux conservateur • Un journal d'extrême droite • Un magazine de sociologie. • Un magazine de société qui va interviewer les mariés.
	30 min	Chaque groupe représente un journal et va préparer, à partir du scénario du mariage, un éditorial pour son journal. (NB – Les deux premiers journaux sont opposés aux mariages mixtes. Les deux autres expriment une position en faveur des mariages mixtes) Les éditoriaux vont décrire des atmosphère complétement différentes les unes des autres (ambiance, musique, nourriture, cadeaux, mariage,...) et exprimer différentes opinions sur le mariage, d'un point de vue communautaire, politique ou scientifique.

		L'équipe éditoriale va préparer une page de paper-board sous la forme de la page de couverture de leur journal, en mettant en avant les éléments importants concernant le mariage.
	20 min	Chaque groupe présente sa page de couverture en cinq minutes. Les autres groupes prennent des notes qui seront discutées ultérieurement. Les demandes de précision/éclaircissements sont autorisées.
	30 min	Une fois que les quatre groupes ont présenté leur page de couverture, l'animateur va mener le débat. Les idées et thèmes clés sont notés sur un paper-board. Concentrez-vous sur les questions suivantes : • Comment chacun décrit le mariage ? (Divergence d'opinions même sur un sujet simple, les personnes peuvent avoir des opinions différentes) • Comment expliquer les divergences ? (Contextes différents, différentes expériences de vie, centres d'intérêt différents) • Comment expliquer les attitudes positives/négatives des uns vis-à-vis des autres ? (Préjugé Favorable/défavorable, manque de communication/bonne communication, malentendus/ compréhension mutuelle, racisme/tolérance)
	15 min	Pour conclure l'activité l'animateur peut utiliser les questions suivantes afin de guider la séance de débriefing : • Comment vous sentez-vous ? • Avez-vous reconnu votre culture dans ce mariage ? • Jusqu'à quel point les cultures peuvent-elles interagir ? • Quel est notre rôle en tant que leader de jeunes lorsque nous travaillons avec des personnes issues de cultures différentes ?
Conseils d'animation	Cet exercice abordant des valeurs fondamentales, l'équipe doit être correctement préparée. Les groupes doivent avoir envie de partager et d'interagir les uns avec les autres.	
Idées de suivi	L'animateur peut demander au groupe d'identifier, à partir de leurs vrais contextes de vie, des cas similaires de divergences dans les médias et la société sur des questions concrètes, en particulier celles liées à la diversité. Cet exercice peut être suivi d'autres activités du Manuel traitant de questions d'identité, d'exclusion, et de discrimination.	
Source	Adapté de Front page, Compass: Manuel d'éducation des jeunes aux droits de l'Homme du Conseil de l'Europe.	

Comprendre la citoyenneté

THÈME/OBJET: CONCEPTS DE CITOYENNETE

Taille du groupe | 10-30

Catégorie d'âge | 16+

Durée totale | 85 Minutes

Niveau de difficulté | 2

Matériel nécessaire | Imprimés (une citation par feuille)

Mots-clés | Citoyenneté

Finalité/ Objectifs pédagogiques	Illustrer la complexité de la compréhension des concepts de citoyenneté. Améliorer la réflexion critique et sensibiliser à la multitude de caractéristiques, réalités sociales et manières de voir, et exercer la citoyenneté. Associer des caractéristiques clés de la citoyenneté et de la démocratie et discuter du rôle de l'individu, du travail dans le domaine de la jeunesse et des actions citoyennes, dans l'ensemble que représente la question de citoyenneté.	
Préparation/ Instructions pour l'éducateur	**Durée**	**Instructions étape par étape**
	25 min	Les participants sont invités à réfléchir individuellement à propos de leur conception de la citoyenneté. Comprendre la signification du terme (par groupes de langues différentes), demander d'écrire au tableau le mot 'citoyenneté' dans la langue de chaque participant.
	20 min	Demander quelle est l'origine étymologique de ce mot et la manière dont il est compris de nos jours. Existe-t-il dans la langue de chaque participant différents termes pour définir citoyenneté, nationalité, patriotisme.?
	10 min	Disperser les citations à même le sol de la salle de travail et demander aux participants de toutes les lire, de choisir celle avec laquelle ils sont le plus en accord, et de se tenir à côté.
	20 min	Inviter les participants à s'asseoir à côté de la citation qu'ils ont choisie. Il se peut que plusieurs participants aient choisi la même citation. Placer les participants en cercle pour qu'ils expriment les raisons pour lesquelles ils ont choisi une citation en particulier.
	10 min	Un court débriefing peut suivre : Selon eux, parmi les citations présentées et discutées, lesquelles sont communes/banales dans leurs sociétés ? Pourquoi pensent-ils ainsi ?

Conseils d'animation	En tant qu'animateur, vous pouvez choisir de ne pas mentionner l'origine des citations (écrire l'auteur au dos du papier) et à l'issue de l'activité laisser apparaître le nom des auteurs. Observer les réactions des participants. A la fin de l'annexe nous avons inclus quelques définitions contemporaines de la notion de citoyenneté. Pour conclure la session, un débat peut être ouvert autour de ces définitions.
Idées de suivi	Il est possible de demander aux membres de sa communauté d'expliquer leur compréhension des termes citoyenneté, nationalité et patriotisme, et d'explorer pourquoi. Tous les groupes de nos sociétés sont-ils d'accord avec cette manière de voir ? Seraient-ils plus à l'aise avec d'autres approches ?
Annexes	Liste des citations suggérées en annexe. Les citations doivent être mises à jour et adaptées au contexte.
Source	Développé par le groupe sur la Citoyenneté Européenne de Youth Work TC

Comprendre la citoyenneté

IMPRIME

Citations sur la Citoyenneté :

"Je ne suis ni Athénien, ni Grec, mais un citoyen du monde." **(Socrates)**

"Si ma théorie de la relativité est prouvée, l'Allemagne me revendiquera comme Allemand et la France déclarera que je suis un citoyen du monde. Mais, si ma théorie est fausse, la France dira que je suis un Allemand et l'Allemagne déclarera que je suis un Juif." **(Albert Einstein)**

"Tous les hommes libres, où qu'ils vivent, sont des citoyens de Berlin. Par conséquent, en tant qu'homme libre, je suis fier de prononcer ces mots : "Ich bin ein Berliner!" **(J.F. Kennedy)**

"Un citoyen de mon pays (...) traversera l'océan pour défendre la démocratie, mais ne traversera pas la rue pour aller voter dans une élection nationale" **(Bill Vaughan)**

"Ce pays (...) n'a jamais été uni par le sang, la naissance ou le sol. Nous sommes unis par des idéaux qui nous font avancer au-delà de nos histoires personnelles, nous élèvent au-dessus de nos intérêts et nous enseignent ce que cela veut dire que d'être un citoyen." **(George W. Bush)**

"Si un Américain ne se préoccupe que de sa nation, il ne se préoccupera pas des peuples d'Asie, d'Afrique ou d'Amérique du Sud. N'est-ce pas la raison pour laquelle les nations s'engagent dans la folie guerrière sans le moindre sentiment de pénitence ? N'est-ce pas la raison pour laquelle le meurtre d'un citoyen de sa propre nation est un crime, alors que le meurtre de citoyens d'un autre pays en guerre est un acte héroïque ?" **(Martin Luther King)**

"Celui qui aime son propre pays n'a pas à être fier, mais en revanche celui qui aime le monde entier devrait l'être. La Terre est un seul pays et l'humanité représente ses citoyens." **(Baha'u'llah)**

"Ne doutez jamais qu'un petit groupe de personnes sensées et engagées peut changer le monde. En fait, c'est toujours ainsi que le monde a changé." **(Margaret Mead)**

"D'abord ils vous ignorent, ensuite ils vous raillent, ensuite ils vous combattent et enfin, vous gagnez." **(Mahatma Gandhi)**

"Il ne suffira pas de s'appuyer sur des experts. Les citoyens ordinaires doivent devenir experts également. Il faudra que l'opinion publique s'exprime à grande échelle pour que les dirigeants mondiaux agissent." **(Mikhail Gorbatchev)**

"Il ne peut y avoir aucune démocratie quotidienne sans citoyenneté quotidienne." **(Ralph Nader)**

"Un vrai patriote est le camarade qui reçoit un ticket de parking et qui se réjouit que le système fonctionne." **(Bill Vaughan)**

La citoyenneté est une notion qui s'exprime par la carte d'identité et le passeport délivrés par mon Etat.

La citoyenneté est un statut légal et politique, que chaque citoyen possède. Ce statut offre des droits essentiels ainsi que des devoirs (par ex. le fait de payer des taxes).

La citoyenneté est l'ensemble d'actions qui visent à promouvoir la compréhension et le respect de la diversité culturelle et de la coopération interculturelle, à s'engager dans une variété d'actions de manière volontaire pour la protection de l'environnement, le soutien aux groupes vivant en marge de la société, à fournir de l'aide en cas de catastrophe naturelle et à protéger les citoyens.

La citoyenneté est une attitude/croyance basée sur des valeurs telles que la responsabilité, l'activité personnelle, la solidarité et la tolérance. Ces valeurs forment un socle pour l'action.

La citoyenneté n'est pas seulement un statut qui définit un ensemble de droits et devoirs. C'est aussi une identité, l'expression de l'appartenance à une communauté politique.

Le défi le plus fascinant auquel les citoyens européens font face aujourd'hui est la capacité et la volonté de vivre dans la diversité culturelle, au sein de leurs pays, et entre eux.

D'autres définitions:

"La citoyenneté est la lutte paisible au travers d'une sphère publique dialogique." **(Habermas, 1994)**

"La citoyenneté n'est pas seulement un statut qui définit un ensemble de droits et de responsabilités. C'est aussi une identité, l'expression de l'appartenance d'un individu à une communauté politique." **(Kymlicka and Norman, 1995)**

"La citoyenneté est un concept complexe et pluridimensionnel. Il contient des éléments légaux, culturels, sociaux et politiques et offre aux citoyens des droits et obligations définis, un sentiment d'identité, et des liens sociaux." **(Ichilov, 1998)**

"La citoyenneté est l'adhésion et la participation actives d'individus à la société, possédant des droits et des devoirs, et ayant la capacité d'influencer les politiques. Par conséquent, la citoyenneté doit être davantage qu'un statut politique et juridique : c'est également un rôle social." **(Cesar Birzea, 2002)**

Traversons la mer

THÈME/OBJET : MIGRATIONS ET STÉRÉOTYPES

Taille du groupe	Catégorie d'âge	Durée totale	Niveau de difficulté
20	16+	90 Minutes	2

Matériel nécessaire : Deux boîtes en carton ou deux bols, un paperboard, des marqueurs, de petites feuilles de papier

Mots-clés : Connaissances culturelles, connaissance de soi, conscience politique et civique, multi-perspectives, expression de soi, tolérance de l'ambiguïté

Finalité/ objectifs pédagogiques	Le but de cette activité est de stimuler la réflexion individuelle et la discussion de groupe sur les perceptions de la migration dans la région euro-méditerranéenne et les peurs qu'elle suscite.	
réparation/ instructions pour l'éducateur	**Durée**	**Instructions étape par étape**
	10 min	Présentez l'activité en montrant au groupe les deux boîtes et demandez-leur d'imaginer qu'ils doivent partir vivre de l'autre côté de la Méditerranée : au sud s'ils vivent au nord et au nord s'ils vivent au sud. Qu'est-ce qui les préoccuperait le plus dans le fait le vivre dans cette nouvelle région ? Distribuez des petites feuilles de papier et demandez aux participants d'écrire leurs préoccupations, d'en écrire autant qu'ils le souhaitent, mais chacune sur une feuille séparée. Celles-ci peuvent rester anonymes. Quand ils ont terminé, les feuilles doivent être déposées dans la boîte appropriée.
	30 min	Discuter des préoccupations : Divisez les participants en un nombre pair de groupes en veillant à ce que chaque groupe comprenne des personnes de pays du nord et du sud. Chaque groupe doit compter au maximum cinq personnes. Distribuez les feuilles « du nord » à la moitié des groupes et les feuilles « du sud » à l'autre moitié. Demandez aux groupes de lire à voix haute (au sein du groupe) les feuilles qu'ils ont reçues et de discuter de chaque préoccupation entre eux. Demandez-leur de réfléchir en particulier aux questions suivantes : • Partagent-ils l'inquiétude soulevée ? • Comment pourraient-ils rassurer une personne ayant cette préoccupation ? Le pourraient-ils ?

	20 min	Demandez aux groupes d'utiliser les 20 minutes suivantes pour produire une présentation sur paperboard pour les autres groupes. Ils doivent se concentrer sur les préoccupations spécifiques dont ils ont discuté et essayé de présenter ce qu'ils ont appris des autres membres de leur groupe sur les différentes régions.
	30 min	Prévoyez du temps pour que chaque groupe puisse présenter les résultats de son travail sur paperboard. Une fois les résultats présentés, l'animateur peut recourir aux questions suivantes pour débriefer l'exercice avec l'ensemble du groupe : • Quel est votre sentiment à propos des discussions qui viennent d'avoir lieu ? • Avez-vous été surpris par les préoccupations soulevées au sujet du lieu où vous vivez ou par ce que vous avez appris sur les autres régions ? • Sur quoi se fondaient les préoccupations soulevées ? Sur ce que disent les médias, sur les expériences de proches, sur des expériences personnelles, sur autre chose ? • Avez-vous moins de préoccupations que vous n'en aviez au début de l'activité ? Avez-vous une image différente de l'autre région ? • Selon vous, pourquoi existe-t-il des perceptions erronées ? Quelles sont les sources de la plupart de nos informations sur les autres cultures ? • Pensez-vous que toutes les personnes qui migrent dans l'espace euro-méditerranéen sont confrontées à ces peurs ? • Pensez-vous qu'il y a plus de différences ou plus de points communs entre les jeunes de différentes régions de l'espace euro-méditerranéen ? • Que pouvons-nous faire pour arriver à une image plus nuancée des autres régions de l'espace euro-méditerranéen ? • Comment pouvons-nous contribuer à briser les stéréotypes qui prévalent dans notre culture, et en particulier parmi les jeunes ?
Conseils d'animation		Certaines personnes se demanderont peut-être si elles vivent au nord ou au sud ! Pour clarifier les choses, limitez le nord et le sud au « nord de la Méditerranée » et au « sud de la Méditerranée », ou laissez les participants décider eux-mêmes où ils estiment vivre actuellement. Idéalement, environ la moitié de chaque groupe doit venir d'une région et l'autre moitié de l'autre. Quand les participants écrivent leurs préoccupations, encouragez-les à être ouverts et honnêtes dans ce qu'ils écrivent, mais rappelez-leur aussi de penser aux sensibilités des autres membres du groupe. Expliquez-leur qu'un des buts recherchés est d'explorer les préjugés qui existent, et qu'ils ne doivent donc pas avoir peur de les exprimer. Cette activité est très efficace mais peut aussi susciter beaucoup de controverse si vous avez des groupes qui représentent différentes régions du pourtour méditerranéen. Assurez-vous que les participants sont suffisamment à l'aise les uns avec les autres pour partager leurs préoccupations, et qu'ils seront attentifs aux autres lorsqu'il s'agira d'en discuter. Envisagez d'établir des règles de base au début de l'activité et soyez prêt à gérer les éventuels conflits pouvant se présenter. Encouragez chacun à écrire au moins une préoccupation.

	Suggérez aux groupes de commencer à travailler à leur paperboard au moins 20 minutes avant la fin. Ils doivent produire quelque chose de visuel que les autres comprendront et trouveront intéressant, et qui réponde aux préoccupations spécifiques dont ils ont discuté au sein de leur groupe. Vous pouvez inviter les groupes à présenter leurs résultats ou simplement afficher les feuilles de paperboard et donner quelques minutes aux participants pour les observer. Dans un cas comme dans l'autre, invitez les participants à donner des commentaires à chacun des groupes. Si les résultats présentés sont trop généraux, certains participants peuvent avoir le sentiment que leurs préoccupations n'ont pas été pris en compte. Dans ce cas, vous pouvez offrir aux participants la possibilité de demander en détail aux groupes la manière dont ils ont abordé la question. Cependant, essayez de limiter cette étape dans le débriefing, de manière à ne pas répéter des discussions que certains groupes auront déjà eues. Vous pourrez introduire les notions d'Orientalisme et d'Occidentalisme, demander aux participants ce qu'ils savent de ces concepts, et s'ils trouvent ces notions utiles dans la manière d'expliquer les discussions qu'ils viennent d'avoir.
Idées de suivi	Trouver des matériels sur la situation des migrants, réfugiés et demandeurs d'asile dans votre propre contexte. Il est possible d'organiser une réunion avec des organisations travaillant dans ce domaine, d'organiser une visite ou des actions de soutien. Encourager les participants à trouver davantage d'exemples dans leurs propres sociétés donnant lieu à des représentations négatives des autres cultures. Ils peuvent écrire un courrier à leur journal local voire écrire un article afin de dissiper certains mythes destructeurs.
Source	Adapté du T-Kit 11 : MOSAIC –Kit de formation pour le travail des éducateurs euro-méditerranéens par le Conseil de l'Europe, pp. 325-328. PDF disponible sur *youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/publications/T-kits/T_kits*

Gravir l'échelle de la participation

THÈME/OBJET: PARTICIPATION

Taille du groupe	10-20	Catégorie d'âge	16+	Durée totale	90 Minutes	Niveau de difficulté	2

Matériel nécessaire	Copies of the handout and to draw a ladder with the levels of participation in the floor
Mots-clés	Youth participation, Citizenship

Finalité/ Objectifs pédagogiques	Cet exercice offre un espace d'exploration critique du degré selon lequel nous participons pleinement ou sommes en mesure de participer dans des activités L'objectif est d'introduire le concept d'échelle de participation et d'évaluer le degré de participation des jeunes.	
Préparation/ Instructions pour l'éducateur	**Durée**	**Instructions étape par étape**
	30 min	Commencer une séance de remue-méninges sur des exemples et pratiques de participation que les participants connaissent (culturelle, sociale, environnementale, politique, économique...). Ces exemples peuvent être notés sur un paper-board. Poursuivre ensuite par l'introduction du concept de niveaux de participation des jeunes et le modèle d'échelle de participation. Les animateurs trouveront une introduction théorique en annexe. L'exercice pourra donner lieu à une disposition particulière des participants dans l'espace de travail, par la matérialisation des paliers de l'échelle au sol. Dans ce cas, vous pouvez imprimer la description de chacun des paliers sur une feuille de papier différente, et les placer en ordre sur le sol de l'espace de travail.
	30 min	Proposer aux participants d'analyser des cas réels dans lesquels eux-mêmes (ou leurs collègues) ont pris part. A partir de ces cas réels, réfléchir à quel niveau de l'échelle ils correspondent. Les animateurs peuvent distribuer l'imprimé à chaque participant et donner le temps nécessaire à la réflexion et à des explications.
	30 min	Placer les papiers avec les titres de chaque palier de l'échelle au sol. Demander aux participants de réfléchir et de se tenir au palier de l'échelle qui représente le mieux le degré de participation au sein de leur communauté. Laissez les expliquer la situation et pourquoi ils ont choisi cette position.

Conseils d'animation	Pour le débriefing, évitez de simplifier à outrance, et tâchez d'encourager une analyse critique de la réalité. Si le groupe est réticent, vous pouvez apporter des exemples externes et effectuer l'exercice à partir de ces exemples. Les questions peuvent inclure : • Comment vous sentez-vous par rapport au partage des résultats ? La situation est-elle satisfaisante ? • Y a-t-il moyen d'améliorer le niveau de participation ? • Le modèle d'Echelle de Participation pourrait-il améliorer le niveau de participation à l'échelle d'une communauté ? Comment ?
Idées de suivi	Explorer de manière critique quels sont les différents niveaux de participation de différents groupes au sein de la communauté (jeunes, femmes, minorités, ...) Existe-t-il des instruments pour améliorer la situation ? Recueillir des idées susceptibles d'améliorer les niveaux de participation et la manière dont le sens de l'initiative et de la prise de responsabilité peuvent être promus à l'échelle de la communauté.
Annexes	• Imprimé pour les participants avec la description des paliers de l'Echelle • Introduction théorique du modèle d'échelle de Roger Hart
Source	Adapté de l'ouvrage de Roger Hart's *"Children participation from Tokenism to Citizenship"* UNICEF Innocenti Research Centre, Florence

Gravir l'échelle de la participation

IMPRIME

Introduction de l'Echelle de Participation

Roger Hart (l'auteur du concept intitulé Echelle de la Participation) affirme que la participation est un droit fondamental du citoyen car il constitue le moyen d'apprendre la signification de la notion de citoyen et la manière de le devenir.

Que la participation soit un droit signifie également que chaque jeune peut l'exercer sans discrimination – peu importe son sexe, sa religion, son origine, la langue qu'il parle ou sa culture. Il n'est pas suffisant d'indiquer si les jeunes participent ou non. Il existe différents niveaux auxquels les jeunes peuvent prendre des responsabilités ou s'engager, selon la situation locale, les ressources, besoins, et niveaux d'expérience.

La participation des jeunes peut aussi être envisagée comme une forme de partenariat jeunes-adultes. Le partenariat signifie de réaliser des choses ensemble. Il signifie d'écouter la voix de chacun et de prendre au sérieux des idées différentes. L'avantage d'un partenariat jeunes-adultes réside dans le fait qu'il permet de bénéficier des compétences et talents des jeunes tout en s'appuyant sur l'expérience et la sagesse des adultes. Il permet également de prendre en compte et de valoriser l'ensemble des acteurs et leurs contributions, ce qui peut générer de nouvelles initiatives et projets. Roger Hart propose un modèle d'Echelle de Participation, qui illustre les différents niveaux d'engagement des enfants et jeunes au sein de projets, organisations et communautés. Le modèle définit 8 niveaux d'implication des jeunes, correspondant chacun à un palier de l'échelle :

Il est important de se souvenir que le niveau auquel les jeunes sont / devraient être impliqués dépend du contexte, de ce qui doit être accompli, de l'expérience existante, etc. Parfois, il peut être difficile d'identifier précisément le niveau de participation dans un projet donné car la limite entre chaque palier peut être floue, en raison de la complexité de certains projets. Le niveau d'engagement peut également évoluer avec le temps.

Partage de la prise de décision avec les adultes	Des projets ou idées sont initiés par des jeunes, qui invitent les adultes à prendre part dans le processus de prise de décision en tant que partenaires
Initié et encadré par les jeunes	Des projets ou idées sont initiés et dirigés par des jeunes : les adultes peuvent être invités à fournir le soutien nécessaire, mais le projet peut être mis en œuvre sans leur intervention
Initié par les adultes – partage de la prise de décision	Les adultes initient les projets mais les jeunes sont invités à partager les prises de décision et les responsabilités en tant que partenaires.
Jeunes consultés et informés	Les projets sont initiés et mis en œuvre par les adultes, mais les jeunes fournissent des conseils et suggestions et sont informés de la manière dont ces suggestions contribuent aux décisions finales et aux résultats

Jeunes désignés et informés	Les projets sont initiés et mis en œuvre par les adultes : les jeunes sont désignés à des rôles spécifiques au sein du projet, mais ils sont conscients de leur réelle influence
Participation symbolique des jeunes (tokenism)	Les jeunes se voient confier des rôles au sein des projets mais n'exercent pas de réelle influence sur les décisions. L'illusion est créée (intentionnellement ou pas) que les jeunes participent, alors qu'en réalité ils n'ont pas le choix de ce qu'ils font et de la manière dont ils le font
Participation décorative (décoration)	Les jeunes sont nécessaires dans le projet afin de représenter la jeunesse en tant que groupe défavorisé. Ils ne se voient pas confier de rôle significatif (à l'exception de leur présence) et – comme cela se passe pour les décorations – ils sont mis en avant, dans une position visible au sein du projet ou de l'organisation, afin qu'ils soient vus par des personnes extérieures
Jeunes manipulés	Les jeunes sont invités à prendre part au projet, mais n'ont pas de réelle influence sur les décisions et leurs résultats. En réalité, leur présence est utilisée à d'autres fins, telles que la victoire à une élection locale, l'obtention de financements supplémentaires venant d'institutions soutenant la participation des jeunes, ou pour donner une meilleure image de l'organisation.

La croisière euro-méditerranéenne

THÈME/OBJET : STÉRÉOTYPES ET PRÉJUGÉS

Taille du groupe	Catégorie d'âge	Durée totale	Niveau de difficulté
10+	16+	80 Minutes	2

Matériel nécessaire : Une feuille décrivant des profils de passagers à distribuer à chaque participant et des stylos

Mots-clés : Préjugés, stéréotypes, discrimination, minorités, tolérance

Finalité/ objectifs pédagogiques	Le but principal de l'activité est de mettre à l'épreuve les stéréotypes et les préjugés des participants à propos d'autres groupes de personnes, en particulier les minorités, ainsi que d'analyser les images et les associations d'idées soulevées dans le texte.	
Préparation/ instructions pour l'éducateur	Durée	Instructions étape par étape
	10 min	Présentez l'activité et essayez de donner aux participants l'impression qu'ils vont vraiment partir en croisière. (Vous pouvez utiliser des accessoires de plage ou organiser la salle pour qu'elle ressemble à un hall d'embarquement.) Donnez une feuille décrivant des profils de passagers à chaque participant et donnez-leur un peu de temps pour les lire. Dites-leur que chacun d'entre eux doit choisir les trois profils avec lesquels il serait le plus susceptible de voyager et les trois profils avec lesquels il aimerait le moins voyager.
	20 min	Quand chaque participant a fait ses choix, faites constituer des groupes de quatre ou cinq personnes afin que les participants puissent discuter de leurs choix individuels et des raisons qui les fondent. Demandez-leur également de comparer leurs choix et leurs raisons pour voir s'il y a des similitudes. Demandez aux participants d'établir une liste commune par consensus (les 3 profils les PLUS appréciés et les 3 profils les MOINS appréciés). Si possible, n'impartissez pas de délai pour leur permettre de discuter librement.
	20 min	Une fois que les sous-groupes ont arrêté leurs choix, réunissez l'ensemble des participants et demandez à chaque groupe de présenter ses conclusions et les raisons de leurs choix communs. Ils doivent également indiquer quels « cas » ont suscité le plus grand désaccord au sein de leur groupe.

	30 min	Quand tous les groupes ont présenté et expliqué leurs choix, l'animateur entame le débriefing. Il peut l'orienter en s'aidant des questions suivantes : • Comment vous êtes-vous sentis durant l'activité ? • Quelles ont été les principaux motifs ou facteurs qui vous ont amenés à prendre votre décision individuelle ? • Quelle a été la partie la plus difficile ? • Quels facteurs vous ont permis ou vous ont empêché d'arriver à un consensus ? • Pensez-vous que ces situations existent dans la réalité ? • Quelqu'un dans le groupe a-t-il vécu une situation semblable ? • Quels stéréotypes la liste de passagers évoque-t-elle ? • Dans quelle mesure vos propres stéréotypes et préjugés ont-ils influencé vos décisions ? • D'où nous viennent ces images ? Nous sont-elles généralement données ou sont-elles le fruit de notre imagination ? • Comment vous sentiriez-vous dans une situation où personne ne veut partager une cabine de bateau avec vous ?
Conseils d'animation	Il est important d'adapter la liste des passagers en fonction du contexte et des besoins. Essayez de la rendre aussi réelle que possible. Au besoin, vous pouvez réduire la liste à un maximum de 12 passagers et l'adapter à la situation locale ou nationale du groupe avec lequel vous travaillez. Assurez-vous que certaines descriptions de passagers correspondent à des minorités que le groupe connaît, y compris des minorités « invisibles » comme les homosexuels, les personnes handicapées, les personnes séropositives, etc. Pensez-y quand vous faites vos changements. N'insistez pas trop sur la nécessité d'arriver à un consensus, au risque de donner lieu à de faux consensus. Les groupes doivent essayer de s'écouter mutuellement et de partager leurs opinions. Si un groupe n'est pas parvenu à un consensus, demandez-lui quel a été l'obstacle. Il est important que chacun respecte l'opinion de l'autre et ne l'attaque pas pour ses avis personnels. Si certains choix semblent douteux, il est plus utile de discuter des raisons qui motivent ces choix que de contester les décisions personnelles. Autant vous, l'animateur, que les participants, serez dans une position compliquée. Soyez donc vigilant et veillez à ne pas laisser tourner la discussion à « qui a le moins de préjugés ? ». Axez plutôt le débat sur le fait que nous avons tous des préjugés.	
Idées de suivi	Il est également important de discuter et d'examiner le fait que la description des passagers est très brève et que nous en savons peu sur la personnalité ou la vie des personnes. Mais n'est-ce pas la manière dont nous réagissons normalement aux informations dans les journaux et à la télévision, dans nos conversations ou lorsque nous rencontrons des gens pour la première fois ? Les participants peuvent trouver dans leur environnement (école, famille, amis, médias, etc.) des exemples de la manière dont sont représentés des groupes de personnes spécifiques, et analyser comment ces images peuvent influer sur la création de préjugés et entraîner des discriminations.	
Appendices	Outil pédagogique EuroMed Cruise	
Source	Adapté de Euro-rail à la carte, kit pédagogique « tous différents - tous égaux » du Conseil de l'Europe Peace Bag for Euro-Med Youth, Fundació Catalunya Voluntària	

La croisière euro-méditerranéenne

IMPRIME

EURO-MED LINES

Après 55 années de service, la célèbre compagnie EURO-MED LINES a enfin relancé la Croisière Euro-méditerranéenne. Pour inaugurer ce nouveau paquebot de croisière, la compagnie a décidé d'offrir une croisière gratuite à 55 passagers. Le paquebot peut accueillir environ 500 personnes.

Pour ce voyage inaugural, une fabuleuse croisière de 12 jours tout autour de la Méditerranée est proposée, à travers 9 pays : Maroc, Tunisie, Espagne, France, Grèce, Italie, Malte, Croatie et Turquie.

Vous êtes l'un(e) des heureux.ses chanceux.ses à avoir gagné une croisière gratuite. Vous bénéficierez pour votre croisière d'une de nos toutes nouvelles cabines luxueusement rénovées.

Votre cabine de catégorie supérieure sera partagée avec trois autres passagers pendant toute la durée de la croisière.

Profils des Passagers :

Avec lesquels des passagers suivants préfèreriez-vous partager votre cabine ?

1. Femme parisienne un peu rigide.
2. Fonctionnaire gouvernemental syrien.
3. Homme marocain vendeur de dromadaires.
4. Vieillard souffrant de multiples scléroses.
5. Réfugié turc vivant aux Pays-Bas.
6. Rom (Tsigane) de Moldavie, récemment sorti de prison.
7. Musicien néerlandais, séropositif.
8. Allemand manquant d'humour.
9. Femme catalane quadra, à tendance indépendantiste.
10. Végétarien israélien.
11. Gay italien travaillant dans un hôtel de luxe à Charm el Sheikh (Egypte).
12. Chasseur anglais.
13. Dame âgée norvégienne très bronzée.
14. Irlandais avec un bon penchant pour la bouteille.
15. Bédouin égyptien de la région du Sinaï.
16. Féministe agressive ayant vécu en Libye pendant 20 ans.
17. Soldat serbe de Bosnie.
18. Dame blonde suédoise au chômage.
19. Supporter de foot espagnol.
20. Prostituée vivant en Hongrie.
21. Palestinien vivant en Jordanie.
22. Activiste algérien de Kabylie.
23. Athée portugais.

Choix de participation

THÈME/OBJET: PARTICIPATION

Taille du groupe	15-30	Catégorie d'âge	14+	Durée totale	90 Minutes	Niveau de difficulté	2

Matériel nécessaire	Imprimés avec la liste de 'mes choix de participation' ; Paper-board et marqueurs
Mots-clés	Participation

Finalité/ Objectifs pédagogiques	La session vise à explorer la signification de la notion de participation des jeunes dans le monde qui les entoure, et dans quels domaines cette participation peut/doit être mise en œuvre. Réfléchir aux domaines dans lesquels la participation des jeunes est plus ou moins importante, du point de vue des jeunes eux-mêmes ; Sensibiliser à la diversité des expériences de travail pour la jeunesse/ participation active au sein du groupe ; encourager les participants à engager un dialogue clair et direct avec d'autres collègues du même domaine d'activité, et à en apprécier ses bienfaits.	
Préparation/ Instructions pour l'éducateur	Durée	Instructions étape par étape
	10 min	L'exercice commence par la distribution de l'imprimé présentant des choix multiples de participation et les instructions pour choisir individuellement 3 méthodes de participation auxquelles les participants adhèrent, et 3 méthodes auxquelles ils n'adhèrent pas. Après avoir présenté l'activité, laissez le temps nécessaire pour effectuer ce choix
	30 min	Constituer des groupes de 4. Chaque groupe doit se mettre d'accord sur les 3 méthodes de participation auxquelles ils adhèrent et les 3 auxquelles ils n'adhèrent pas.
	20 min	Chaque groupe présente les résultats de son travail. Commencer par partager et noter dans une colonne au tableau les 3 choix auxquels les sous-groupes n'adhèrent pas. Noter ces résultats pour chaque sous-groupe, et souligner les choix de participation qui se répètent entre groupes. Une fois cette étape réalisée, recommencer avec les 3 choix de participation auxquels les sous-groupes adhèrent. Noter les résultats sur une deuxième colonne au tableau. Un tableau présentant les résultats finaux est présenté.

	30 min	Temps de débriefing
Conseils d'animation	Pistes pour les questions de débriefing : • Dans quoi pourrais-je choisir de participer ? Commencer avec la colonne 'n'adhère pas'. • Quels sont les principaux choix de non-participation ? • Des surprises par rapport aux résultats ? • Pourquoi pensez-vous que c'est le cas ? Poursuivre avec les choix auxquels les participants adhèrent : • Quels sont les principaux choix de participation ? • Des surprises? • Pourquoi ? • A-t-il été facile/difficile de choisir individuellement ? • Comment le processus s'est-il déroulé dans les sous-groupes ? • Retour au contexte propre à chaque participant, et aux groupes avec lesquels chacun d'entre eux travaille. Ces choix sont-ils similaires ou adopteraient-ils des positions différentes ? Pourquoi ?	
Idées de suivi	Une suggestion serait d'explorer les manières dont les jeunes pourraient s'impliquer au sein de leurs communautés, quels espaces de participation existent, et où sont-ils. Potentiellement, le groupe peut réaliser une cartographie de sa communauté, explorant les dimensions de citoyenneté encourageant la participation des jeunes dans les domaines culturel, social, politique et environnemental. Une fois la cartographie réalisée, voir quels aspects doivent être développés, et aller à la rencontre des autorités locales pour les mettre en œuvre.	
Annexes	Imprimés avec la liste des choix de participation (adaptés au contexte du groupe). Noter qu'il existe des statistiques sur lesquelles s'appuyer, présentant le niveau de participation des jeunes (Eurostat publie des chiffres réguliers en UE).	
Source	Développé par ECTC group	

Choix de participation

IMPRIME

Choisir 3 situations dans lesquelles vous participeriez très certainement et 3 situations dans lesquelles vous ne vous impliqueriez pas

- Réunion de quartier sur un projet de réfection de voirie
- Planifier l'élection d'un conseil municipal de jeunes
- Manifestation de rue contre les problèmes environnementaux causés par une usine chimique
- Ouverture d'un nouveau bar local
- 'Désintérêt politique généralisé ?' débat dans un club local organisé par deux partis politiques
- Discussion sur Internet sur le manque de tolérance mutuelle entre les migrants et la société d'accueil
- Réunion ouverte du conseil des parents dans un établissement d'enseignement secondaire local
- Nettoyage de la gare de trains locale
- Aider un chômeur malentendant à candidater à un programme de formation continue
- Lecture publique et débat sur les droits fondamentaux
- Boycott des produits d'une multinationale qui rémunère ses employés en-dessous du salaire minimum
- Aider ma ville à mettre en place un nouveau projet de jumelage avec une autre ville
- Aider ma ville à postuler pour une subvention dans le cadre du programme de soutien Euro-Med
- Aider des personnes (dans le camp de réfugiés) dans leurs procédures de demande de nationalité
- Organiser un système de recyclage dans mon quartier
- Devenir membre d'un parti politique
- Se présenter à une élection locale
- Donner de la monnaie à des SDF dans la rue
- Faire une donation pour des enfants souffrant de malnutrition dans des pays africains
- Mettre en place un groupe de jeunes volontaires qui soutiennent l'armée
- Accueillir un jeune dans le cadre d'un programme d'échange sur le dialogue interreligieux
- Rédiger un article dans un magazine de jeunes sur la citoyenneté euro-méditerranéenne
- Organiser le réveillon du Nouvel An pour les bénévoles de mon organisation
- Donner un atelier sur la citoyenneté interculturelle à mes collègues de travail
- Créer un blog pour coordonner un mouvement social dans mon pays
- Exprimer mon opinion lors des appels d'auditeurs d'une émission de radio sur la crise des migrants/réfugiés
- Rejoindre une coopérative de consommateurs pour acheter directement des producteurs locaux

Réaliser un graffiti sur les problèmes des jeunes au sein de ma communauté
Faire un sit-in sur la place principale de ma ville pour soutenir les réformes politiques
Autre situation : ...

La banque éthique

THÈME/OBJET : CITOYENNENTE PROACTIVE

Taille du groupe	20+	Catégorie d'âge	14+	Durée totale	100 Minutes	Niveau de difficulte	2

Matériel Nécessaire | Une boîte représentant la banque. La banque peut éventuellement être représentée par un tableau de comptes – large feuille de papier pour noter les transactions. Feuilles de papiers de deux couleurs : une pour les retraits et une pour les chèques.

Mots-clés | Réflexion critique, résolution de problèmes, reconnaître les stéréotypes, coopération pour le progrès social, participation active, droits de l'Homme, conscience de soi, respect pour le raisonnement

Finalité/ Objectifs pédagogiques	L'exercice aide les participants à trouver des solutions face aux préjugés, à l'intolérance et à l'injustice, par l'utilisation de la banque comme métaphore. Ensemble, nous cherchons des moyens de promouvoir le respect au sein de la société et de découvrir comment la compréhension mutuelle permet de renforcer le capital social.	
Préparation / Instructions pour l'éducateur	Durée	Instructions étape par étape
	10 min	Introduction de la terminologie qui sera utilisée tout au long de l'exercice. Les retraits sont des problèmes identifiés, alors que les chèques représentent les solutions aux problèmes peuvent être déposées à la banque. Le tableau de compte est un document public sur lequel les retraits sont listés sur le côté gauche et les chèques sont déposés sur le côté droit, jusqu'à obtenir un solde équilibré. La banque éthique fait référence à un établissement bancaire fictif qui commence son exercice endetté (à découvert) en raison de certains problèmes, tels que le manque de compréhension et de respect dans un contexte donné (école, club, famille, amis, municipalité ou gouvernement). Les participants tâchent de ramener la banque dans le vert en déposant des solutions aux problèmes.
	30 min	Collecter les retraits : au cours d'une ou plusieurs sessions, les participants identifient les problèmes qui endettent la banque. Il est suggéré de s'appuyer sur des activités précédentes afin d'identifier les principaux problèmes (retraits) affectant la communauté de chaque participant. Les participants doivent identifier des problèmes par petits groupes et discuter des problèmes dans différents contextes : famille, quartier, école, ville ou pays.

		Rappeler aux participants la charte des droits de l'Homme, ainsi que le respect et les responsabilités qui viennent avec. Demander aux participants quelles sont les personnes dont les droits ne sont pas respectés et si des personnes prennent des responsabilités pour elles-mêmes ou pour les autres, et si elles respectent les droits des autres. Cette analyse permet-elle d'identifier la source des problèmes ainsi que les solutions possibles ?
	20 min	Les groupes se réunissent pour partager les retraits qu'ils ont identifiés, qui seront retranscrits sur le papier de couleur. Les retraits sont alors mis 'à la banque'. Ils sont retranscrits sur le tableau de compte sous différents intitulés de comptes, tels que : famille, quartier, école, ville et pays.
	20 min	Fonctionnement de la banque : les participants sont chargés d'identifier des solutions et de préparer des manières de répondre aux 'retraits' de la banque. La banque demeure endettée jusqu'à ce que les participants trouvent un moyen, au moins, de contribuer à un début de solution. De telles actions ou solutions seront notées sur un chèque. Ces contributions seront, à certains moments, lues, examinées et discutées, si jugées réalistes et faisables, à l'issue de quoi le tableau de comptes est remis à jour. Encourager les participants à partager leurs idées et à discuter la manière dont ils répondent aux problèmes. Lorsque les comptes sont équilibrés l'exercice
	20 min	Débriefing : • Quels sont les problèmes identifiés les plus fréquents ? • Quels types de solutions sont proposés ? • Pensez-vous que vous seriez en mesure de répondre à ces problèmes seul ? Quelle est la meilleure réponse aux problèmes ? Cette activité vous a-t-elle permis de réfléchir à des enjeux dont vous • n'étiez pas conscients auparavant ?
Conseils d'animation	L'exercice peut s'articuler en plusieurs sessions ou bien en une seule session de 100 minutes, lorsqu'un travail préliminaire aura été réalisé avec le groupe pour identifier les principaux problèmes/défis auxquels leurs communautés font face. Il est suggéré de bien garder en mémoire les éléments identifiés dans des sessions précédentes sur un paper-board et de ressortir la liste au début de cette activité. De la même manière, trouver des solutions pourra nécessiter d'autres sessions et de poursuivre l'activité sur un temps plus long. Dans ce cas, les apprenants pourront aborder chaque problème sur une journée différente, de manière à discuter des solutions en détail.	

Idées de suivi	Une manière d'organiser un suivi efficace est de tenter d'appliquer les résultats obtenus dans un contexte de la vie réelle. Par exemple, une classe a identifié les principaux problèmes/dettes d'une école. Ils sont parvenus à une série de solutions qu'ils pourront présenter aux enseignants, principal, parents et personnel de l'école. De la même manière, les résultats concernant des enjeux locaux pourront être transmis au maire ou au conseil municipal.
Annexes	Déclaration universelle des droits de l'Homme *http://www.un.org/en/documents/udhr/*
Source	Adapté de Apprendre à vivre ensemble : programme interculturel et interreligieux pour l'éducation éthique, 2008, Arigatou International, en coopération avec l'UNESCO et l'UNICEF

Qui « sommes » -je ?

THÈME/OBJET : IDENTITÉ ET SENTIMENT D'APPARTENANCE MULTIPLE

Taille du groupe	Catégorie d'âge	Durée totale	Niveau de difficulté
15-25	16+	100 Minutes	3

Matériel nécessaire : Feuilles et stylos

Mots-clés : Identité et sentiment d'appartenance multiple

Finalité/ objectifs pédagogiques	Par des exercices de réflexion dynamiques, les participants se familiarisent à la complexité de l'identité et du sentiment d'appartenance multiple. Cette séance est une introduction axée en premier lieu sur le partage d'expériences, mais elle constitue aussi une préparation à l'apprentissage interculturel. Les objectifs principaux de la séance sont : • L'initiation d'une réflexion sur les critères d'identité des participants, sur la complexité et les aspects dynamiques de l'identité et sur la manière dont elle est construite. • Le partage d'expériences personnelles sur la construction d'un sentiment d'appartenance multiple en référence aux critères d'identité.	
Préparation/ instructions pour l'éducateur	**Durée**	**Instructions étape par étape**
	10 min	Commencez par présenter les objectifs de la séance et donnez aux participants quelques minutes pour réfléchir à leur propre identité. Les participants sont invités à prendre un temps de réflexion individuelle. Il peut être utile de leur demander de dessiner une « fleur » personnelle avec leur nom au centre et autant de pétales que d'éléments/critères nécessaire à définir leur identité. Prévoyez suffisamment de temps pour un travail individuel.
	15 min	Au terme de ce temps de réflexion, demandez aux participants de partager uniquement les points qu'ils souhaitent partager en petits groupes, d'abord en binômes puis en joignant deux binômes. Il s'agit d'un exercice d'introspection. Personne ne doit donc être poussé à le partager. Ne demandez pas aux participants de tirer des conclusions devant l'ensemble du groupe.
	20 min	À ce stade, l'animateur peut proposer une brève introduction théorique à l'identité. Présentation interactive de concepts de base proposant les éléments d'identité suivants : unique (et exclusif), complexe, dynamique, relatif au contexte et construit socialement.

		L'animateur peut donner sa présentation en posant des questions de débriefing : • Y a-t-il des éléments communs dans les fleurs ? • Votre fleur serait-elle la même dans dix ans ? • Votre fleur serait-elle la même dans un contexte différent ? • Quels facteurs influencent la manière dont vous définissez votre fleur ? • Qu'est-ce qui relie l'identité, les valeurs et le comportement ?
	15 min	Pour faire le lien avec le sentiment d'appartenance, demandez aux participants de se réunir dans un espace vide dans la pièce et de s'asseoir tous ensemble (pas en cercle), soit au sol soit sur des chaises. Expliquez-leur que vous allez citer plusieurs catégories. Si la catégorie citée est liée à l'un des critères d'identité auxquels ils se sont identifiés, ils doivent se lever et rester debout. Il est important de garder le silence et d'observer sans faire de commentaires. Lisez une première catégorie. Les participants qui se retrouvent dans celle-ci se lèvent. Au bout de quelques secondes, ils se rassoient et vous passez à la catégorie suivante. Répétez cette procédure pour chaque catégorie. Veillez à ce que tout le monde soit assis avant de citer une nouvelle catégorie. Ne vous pressez pas et observez. Laissez passer quelques secondes même quand personne ne se lève (voir le support pédagogique).
	20 min	Arrivé au bout des catégories, demandez aux participants de s'asseoir en cercle et entamez le débriefing. Vous pouvez orienter celui-ci à l'aide des questions suivantes : • Y a-t-il eu quelque chose de particulièrement difficile dans cette activité ? • Avez-vous remarqué quelles catégories ont vu le plus/le moins de personnes se lever ? • Quel sentiment avez-vous eu en vous levant seul ou avec pratiquement tout le groupe ? Avez-vous ressenti une différence ? • Y a-t-il eu des groupes pour lesquels il était plus difficile de se lever ou de rester assis ? Y a-t-il une différence si vous aimez (ou êtes fier de) faire partie de ce groupe ? • Avez-vous réalisé durant l'exercice que vous ne pensiez pas à certains groupes ? Quelle pourrait en être la raison ? • L'appartenance à un groupe est-elle un processus naturel ? Cherchons-nous toujours cette appartenance ? Pour quelle raison ? • Qu'est-ce qui fait l'identité d'un groupe et le sentiment d'appartenance ? Quels éléments aident à créer cette identité ? En quoi ce sentiment influence-t-il la perception des autres, des autres groupes ?
	20 min	À ce stade, l'animateur peut compléter la présentation par une brève introduction théorique au sentiment d'appartenance multiple en le reliant aux critères d'identité. Il peut soulever des questions liées à l'identité et au sentiment d'appartenance, comme les stéréotypes, les préjugés et la discrimination.

Conseils d'animation	Le niveau de complexité de cet exercice est assez élevé, même si les étapes sont simples. L'animateur devra compléter l'activité avec des données requérant un certain degré de préparation. Dans ce manuel ainsi que d'autres publications, telles que Domino, Kit pédagogique du Conseil de l'Europe, vous trouverez des matériels de support pour vous préparer. Les différentes données peuvent être reliées grâce au 'Modèle d'iceberg de la culture', illustrant les valeurs centrales, interprétations, comportements, et pratiques. A la fin, l'éducateur peut visualiser les résultats de la discussion en utilisant l'iceberg. En tant qu'animateur vous pouvez également juger intéressant de réfléchir aux questions de culture et d'identité vous-même avant de démarrer l'exercice.
Idées de suivi	Après cette session, de nombreuses questions pourront surgir en rapport avec les sujets abordés. L'éducateur pourra proposer de continuer à réfléchir sur l'identité et le sentiment d'appartenance. Cela pourrait donner lieu à des activités avec la communauté, à parcourir des recherches ou visionner des films sur ces questions.
Annexes	Liste des catégories pour l'exercice où les participants se lèvent
Source	Adapté par le groupe sur la Citoyenneté Européenne dans Youth Work TC

Qui "sommes" -je ?

IMPRIME

Liste des catégories proposées :

religion	**origine**
sexe	**orientation**
sexuelle profession	**âge**
statut social	**hobby, loisirs**
famille	**amis**
citoyenneté	**nationalité**
Education	**sports**
Activités non-lucratives	**intérêt/orientation**
politique quartier, chez-soi	**langue**
minorités	**musique et autres arts**
habitudes alimentaires (végétarien)	**spiritualité**
nature	**la Toile**

Après avoir lu cette liste, vous pourrez demander aux participants de citer d'autres catégories non encore mentionnées, et de continuer par le même système. Vous pouvez ajuster les catégories selon vos propres besoins, cette liste n'est donnée qu'à titre d'exemple.

Forum des citoyens euro-méditerranéens (cultures des 3 couleurs)

THÈME/OBJET : RENCONTRES ET PERCEPTIONS INTERCULTURELLES

Taille du groupe	15-25	Catégorie d'âge	15+	Durée totale	180 Minutes	Niveau de difficulté	3

Matériel nécessaire | Papier crêpe de couleurs bleue, rouge et verte, pouvant être utilisé pour fabriquer des costumes et accessoires (verres, bijoux, chapeaux, écharpes) ; marqueurs ; paper-board ; feuilles A4 ; bande adhésive ; ...

Mots-clés | Rencontres interculturelles, perceptions différentes, et sensitivité interculturelle

Finalité/ Objectifs pédagogiques	L'activité offre un espace de réflexion sur différentes perceptions d'une même expérience et promeut la conceptualisation de cet apprentissage en sortant certains éléments pour les observer dans d'autres situations.	
Préparation/ Instructions pour l'éducateur	**Durée**	**Instructions étape par étape**
	10 min	Présenter l'exercice, en expliquant qu'il s'agit d'un jeu de rôles, où 3 groupes joueront des rôles concrets qu'ils vont conserver pendant toute la durée de l'activité.
	10 min	Diviser les participants en trois sous-groupes, chacun correspondant à une couleur : vert, rouge et bleu (Imprimé 2)
	30 min	Une fois les sous-groupes constitués, lire attentivement les caractéristiques-couleurs afin que chacun prenne son rôle. Les groupes pourront avoir besoin de vos explications afin qu'ils comprennent pleinement chacun des rôles. L'aide de co-animateurs pourra permettre d'assister chaque groupe. Si vous êtes seul, circulez entre chaque groupe afin de fournir des explications de manière séparée. Les participants prennent le temps de se familiariser avec l'ensemble des comportements associés à leur couleur, comme décrit sur l'imprimé (manière de toucher, de parler, etc.) Les participants doivent porter des vêtements de la couleur de leur sous-groupe (laisser libre cours à la créativité s'exprimer, dans le cadre des rôles). Les groupes peuvent mettre en place une stratégie de communication avec les autres groupes tout en respectant les règles de comportement associées à leur groupe.

	15 min	La première réunion débute avec l'ensemble des délégations réunies dans une grande salle, et l'animateur les accueille. Comme précisé dans l'imprimé 1, chaque groupe doit désigner un bureau de 5 membres qui dirigeront le Forum des citoyens pour les 5 prochaines années. La simulation peut durer environ 15 min (cela dépendra du processus, et durer un peu plus ou moins). L'animateur met fin à la réunion avant que le groupe ne trouve un accord final.
	10 min	Les participants retournent à leurs sous-groupes et remplissent les questionnaires
	15 min	Les sous-groupes sont rappelés dans la grande salle pour présenter leurs réponses aux questionnaires. Aucun commentaire n'est permis à ce stade (seules des demandes d'explications, si nécessaire). L'animateur peut écrire les principaux points de la présentation sur un tableau, avec les 3 couleurs.
	15 min	Après avoir écouté les autres cultures, ils retournent à leurs sous-groupes et discutent d'une nouvelle stratégie pour arriver à un accord (si cela est possible), de l'accord lui-même, et des comportements.
	15 min	Les sous-groupes sont rappelés dans la grande salle pour la réunion finale au cours de laquelle l'accord doit être trouvé. Laissez le temps nécessaire pour atteindre une solution, et mettez fin à la simulation.
	60 min	A l'issue de la simulation, commencez par un exercice de retour à la réalité : chaque participant enlève ses identifiants colorés et annonce son véritable nom. Commencer le débriefing en plaçant tout le monde en cercle.
Conseils d'animation	Les questions suivantes peuvent servir de pistes pour le débriefing. Bilan et réflexion sur l'expérience : Dans un cercle, demandez aux participants d'exprimer leur ressenti. • Que s'est-il passé ? (si vous deviez l'expliquer à une personne qui n'était pas dans la pièce) • Etait-il simple/difficile de suivre le rôle donné ? • Qu'est-ce qui vous a le plus surpris des autres rôles ? A cet instant, chaque groupe peut lire son rôle spécifique. • Qu'avez-vous pensé lorsque vous avez entendu les perceptions des autres groupes sur vous ? Questions pour la conceptualisation : • Pouvez-vous penser à un cas similaire ? • Comment réagiriez-vous si ce cas arrivait dans votre ville / lieu de résidence ? • Cette activité a-t-elle eu un impact sur vous ? A-t-elle éveillé des éléments/ colères que vous n'aviez pas envisagé auparavant ?	

Idées de suivi	Demander aux participants de chercher des minorités culturelles, religieuses, linguistiques dans leurs villes. Il serait intéressant de répéter le questionnaire en considérant comment ces groupes sont perçus par la majorité et comment ils pensent être perçus. Envisager d'organiser une rencontre avec l'un de ces groupes.
Annexes	Avec cette activité nous proposons 3 imprimés qui peuvent être adaptés selon les groupes. Imprimé 1 : contient la lettre adressée à l'ensemble des délégués qui assistent au premier Forum Citoyen Euro-Med Imprimé 2 : décrit le rôle de chaque communauté (bleue, verte et rouge). Chaque sous-groupe ne reçoit que la description de sa communauté. Imprimé 3 : contient le questionnaire à remplir par chaque groupe pendant la pause après la première réunion 'rencontre interculturelle'. Chaque communauté a un questionnaire spécifique. Chaque sous-groupe ne reçoit que le questionnaire qui lui est destiné.
Source	Inconnue. Utilié par Trajectorya MTÜ

Forum des citoyens euro-méditerranéens (cultures des 3 couleurs)

IMPRIME

1 | SITUATION

Chers délégués du premier Forum des Citoyens Euro-Méditerranéens,

A l'occasion de cette rencontre historique très importante, des délégués des communautés Bleue, Verte et Rouge sont venus participer à ce premier Forum des Citoyens Euro-Méditerranéens. L'objectif principal est de choisir parmi les délégués les 5 membres du bureau, dont le mandat couvre les 5 prochaines années.

Le Forum se déroule en séance plénière. Il comprend deux réunions, avec un temps de pause entre les deux. Pendant la première réunion, vous aurez quinze minutes pour rencontrer les délégués des autres communautés, avec lesquels vous devrez étroitement coopérer au cours de la conférence.

Une pause-café suivra, permettant à chaque délégation de se retrouver afin de faire le point et de revoir sa stratégie au Forum.

Après la pause, une seconde réunion aura lieu avec les trois délégations, dans le but de désigner les 5 délégués qui constitueront le bureau du Forum des Citoyens.

Vous avez maintenant trente minutes pour vous préparer, en tant que délégation, et mettre au point votre stratégie avant la première réunion. Après ce temps de préparation, l'équipe technique du Forum vous accueillera pour le démarrage de l'événement.

Bons préparatifs!

2 | CARACTERISTIQUES CULTURELLES

CULTURE VERTE

Valeurs, Croyances, Attitudes
La majorité de votre communauté est très religieuse.
L'ensemble des décisions se fait de manière consensuelle, à la suite de discussions sérieuses.

Caractéristiques non-verbales dans les processus de communication
Lorsque vous parlez à des étrangers, vous ne croisez pas leur regard, de peur de les froisser. Lorsque vous parlez à une personne, vous laissez une petite distance entre elle et vous (1 mètre).

Caractéristiques verbales dans les processus de communication
Lorsque vous discutez de quelque chose avec une personne, vous évitez la confrontation directe.
Le silence au cours d'une conversation traduit un discours positif et constructif.

Normes et coutumes dans les affaires
Les hommes sont plus intelligents que les femmes, et vous vous comportez en conséquence. Dans le cadre des affaires, il est d'ordinaire qu'hommes et femmes soient assis dans des groupes séparés.

Salutations et manière de s'adresser les uns aux autres
Vous vous adressez aux autres sous l'appellation 'Frères ou Sœurs'.
Le terme de salutation est 'Respect' et 'La paix parmi les peuples'.
Le geste de salutation est un salut/révérence doux (pencher doucement le haut du corps vers l'avant).

CULTURE BLEUE

Valeurs, Croyances, Attitudes
Vous croyez que les principaux événements de la vie sont liés au destin.
Vous ne doutez jamais de votre propre instinct : les raisonnements peuvent induire en erreur parfois, mais jamais les sentiments.
Les décisions définitives engagent pleinement, on ne peut pas revenir dessus, si elles ont été prises par des personnes détenant l'autorité.

Caractéristiques non-verbales dans les processus de communication
Vous êtes très flexible sur le temps, car pour vous le 'temps perdu' n'existe pas.
Lorsque vous parlez à quelqu'un, vous le regardez dans les yeux, vous vous tenez très près, et adoptez une attitude très tactile : vous prenez sa main ou posez une main sur son épaule par exemple.

Caractéristiques verbales dans les processus de communication
Souvent, vous montrez votre gratitude et exprimez ouvertement vos sentiments.
Il est normal d'interrompre une personne lorsqu'elle parle, et il est normal d'être interrompu.

Normes et coutumes dans les affaires
Les femmes sont plus intelligentes et débrouillardes que les hommes, et se comportent en conséquence.
Vous évitez les conflits, les confrontations directes, et les désaccords inutiles.

Salutations et manière de s'adresser les uns aux autres
Lorsque vous saluez quelqu'un, vous lui donnez une accolade chaleureuse.
Votre terme de salutation est : 'Bonjour mon/ma cher(e)'.
Vous ne vous adressez aux autres personnes que par leur nom, et vous répétez le nom de la personne régulièrement dans la conversation.

CULTURE ROUGE

Valeurs, Croyances, Attitudes
Vous croyez que chaque individu est maître de son destin et de son bonheur.
L'argumentation est valorisée par rapport au sentiment et aux émotions.
Il est primordial de prendre les décisions dans une atmosphère démocratique.

Caractéristiques non-verbales dans les processus de communication
Vous êtes très à cheval sur la ponctualité et détestez perdre votre temps.
Vous exprimez vos sentiments ouvertement, tels que l'irritation, l'insatisfaction ou la joie.
Lorsque vous parlez à une personne, vous aimez qu'il y ait de la distance entre vous deux (2 mètres).

Caractéristiques verbales dans les processus de communication
Vous exprimez vos idées et réflexions sur un sujet de manière directe et sans hésitation.
Vous posez beaucoup de questions : une bonne question est plus importante que des faits/données.
Il n'est pas habituel de remercier : les personnes ne font que ce qui les rend heureuses de toutes façons.

Normes et coutumes dans les affaires
Vous accueillez les conflits comme une opportunité d'aboutir à de meilleures décisions et solutions.
Hommes et Femmes sont égaux dans votre société.

Salutations et manière de s'adresser les uns aux autres
Vous saluez les personnes en serrant la main vigoureusement et en exclamant un 'Bon après-midi'.
Vous vous adressez aux autres par leur nom de famille et il est obligatoire de mentionner leur titre (professeur, docteur, collègue, étudiant, etc.).

3 | QUESTIONNAIRE

CULTURE VERTE

1. Que pensez-vous de votre propre culture ?
2. Que pensez-vous de la culture bleue ?
3. Que pensez-vous de la culture rouge ?
4. Selon vous, que pensent les individus de la culture bleue à propos de votre culture ?
5. Selon vous, que pensent les individus de la culture rouge à propos de votre culture ?
6. Selon vous, que pensent les individus de la culture bleue à propos de leur propre culture ?
7. Selon vous, que pensent les individus de la culture rouge à propos de leur propre culture ?

CULTURE BLEUE

1- Que pensez-vous de votre propre culture ?
2. Que pensez-vous de la culture verte ?
3. Que pensez-vous de la culture rouge ?
4. Selon vous, que pensent les individus de la culture verte à propos de votre culture ?
5. Selon vous, que pensent les individus de la culture rouge à propos de votre culture ?
6. Selon vous, que pensent les individus de la culture verte à propos de leur propre culture ?
7. Selon vous, que pensent les individus de la culture rouge à propos de leur propre culture ?

CULTURE ROUGE

1. Que pensez-vous de votre propre culture ?
2. Que pensez-vous de la culture bleue ?
3. Que pensez-vous de la culture verte ?
4. Selon vous, que pensent les individus de la culture bleue à propos de votre culture ?
5. Selon vous, que pensent les individus de la culture verte à propos de votre culture ?
6. Selon vous, que pensent les individus de la culture bleue à propos de leur propre culture ?
7. Selon vous, que pensent les individus de la culture verte à propos de leur propre culture ?

Une mosquée à Sommeil-City

THÈME/OBJET : PARTICIPATION, DEMOCRATIE, DROITS DE L'HOMME, DIALOGUE INTERRELIGIEUX ET INTERCULTUREL

Taille du groupe	Catégorie d'âge	Durée totale	Niveau de difficulté
20-30	18+	175 Minutes	4

Matériel nécessaire

Matériel pour confectionner des vêtements/accessoires d'identification/logos ; un espace pour accueillir une réunion de 'conseil municipal' ; écriteaux nominatifs pour l'ensemble des 'représentants' ; paper-board ; montre ou horloge et une petite cloche pour le 'maire'

Mots-clés

Participation, Droits de l'Homme, Démocratie, Dialogue Interreligieux et Interculturel

Finalité/ Objectifs pédagogiques	Au travers d'une simulation d'une situation ayant lieu dans une ville occidentale (peut être adapté à d'autres régions) nous créons une expérience permettant de réfléchir à la complexité et l'interconnexion du dialogue interculturel, les droits de l'Homme pouvant être en contradiction les uns des autres, la participation et la citoyenneté.	
Préparation/ Instructions pour l'éducateur	Timing	Instructions étape par étape
	10 min	Présenter l'activité, expliquer qu'il s'agit d'une simulation où les participants doivent jouer différents rôles. Lire à haute voix la description du problème (sur l'imprimé). Expliquer que l'ensemble des participants sont des habitants de 'Sommeil – City' et que tous sont concernés par la question de la construction d'une nouvelle mosquée sur un terrain vague appartenant à la municipalité. Distribuer les cartes-rôles et l'imprimé décrivant le problème, et indiquer à quel endroit les personnes et groupes pourront se rencontrer dans un premier temps, et où la réunion du conseil municipal aura lieu ensuite. Expliquer les règles de débat qui seront utilisées pendant la réunion. Vous pouvez utiliser l'imprimé (annexe) ou en créer un nouveau, selon l'adaptation que vous souhaitez en faire. Utiliser la phase de préparation pour mettre en place l'espace de réunion du conseil. Les personnes doivent s'asseoir en demi-cercle ou dans une configuration de fer à cheval, avec le Maire à l'avant, légèrement surélevé. Les partis ou groupes doivent pouvoir s'asseoir ensemble. Placer leurs noms sur les tables devant eux.
	30 min	S'approprier les rôles Les groupes sont idéalement formés par binômes pour chaque rôle. Laisser le temps aux participants de lire, discuter leurs rôles et de se mettre dans la peau de leur personnage. Après 30 minutes, le Maire appelle les citoyens pour la première session. Il rappelle les règles de base du débat et ouvre la réunion par un discours succinct.

		Fournir au participant jouant le rôle du 'Maire' des directives précises de manière à ce qu'il puisse suivre des procédures claires. Mettre en place un ordre de passage pour les interventions et un temps maximum de parole, ... Mettre en place l'espace, de manière à ce que les pro-Mosquée et les anti-Mosquée se fassent face.
	20 min	Première session : La première session du conseil municipal doit permettre de présenter les principaux arguments de chaque côté. La première réunion ne dure que 20 minutes, ainsi il y a très peu de temps pour les allocutions, compte tenu du nombre de participants. Il est donc nécessaire que chacun prépare ses points à présenter. Le Maire définit l'ordre de passage (en alternant les pour et les contre), en commençant par la communauté musulmane qui explique pourquoi elle a besoin que cette Mosquée soit construite.
	20 min	Temps informel : Pause-café durant laquelle les différentes délégations sont invitées à réfléchir aux arguments entendus, à élaborer des questions ou de nouveaux éléments à apporter, ou à faire du lobbying, si cela est jugé nécessaire.
	30 min	Deuxième session : La deuxième et dernière session du conseil municipal doit permettre de tenir un débat/dialogue ouvert sur les différentes positions en présence. Les 30 minutes doivent permettre d'entendre le maximum d'allocutions. Une fois les arguments présentés et le débat terminé, fermer la session par un dernier tour d'interventions d'une minute de l'ensemble de l'assistance. A l'issue de la session un vote final a lieu.
	10 min	Vote final : Le Maire demande à chaque délégué, un par un, de se diriger vers l'urne pour y glisser son bulletin de vote (vote à bulletin secret). Un animateur (neutre) dépouillera les votes et annoncera le résultat : OUI ou NON à la construction de la Mosquée. Les votes sont ensuite comptés et notés sur un tableau de manière visible pour tous. Lorsque tous les votes ont été comptés et les résultats annoncés, l'animateur annonce la fin de l'activité, et invite les participants à se rapprocher avec leur chaise pour constituer un cercle pour le débriefing.

	5 min	Sortie de l'exercice de simulation : Si le jeu de rôle a été jugé difficile, prévoir une activité défouloir. Inviter chaque participant dans le cercle à jeter son accessoire d'identification au rôle (badge, ou autre) et à dire son nom à voix haute.
	50 min	Débriefing : Il est important de modifier la disposition des places assises. Voici quelques pistes pour encourager les réflexions et retours sur expérience : • En cercle, effectuer un tour pour décrire le ressenti en un mot. • Que s'est-il passé ? (si vous deviez expliquer l'expérience à une personne qui n'était pas présente) • Avez-vous été surpris par les résultats du vote ? Reflétaient-ils la position de la personne dont vous jouiez le rôle ? • Avec quelle facilité avez-vous pu vous identifier au rôle ? A cette étape, chaque groupe lit à haute voix la description de son rôle • Avez-vous suivi toute l'argumentation de votre rôle ? • Comment avez-vous construit votre rôle ? Quelles images avez-vous utilisées ? (stéréotypes ?) • Quelle influence pensez-vous avoir eue (dans votre rôle) sur les résultats ? • L'interaction avec les autres personnes ou groupes a-t-elle modifié votre approche ou votre attitude à l'égard du problème ? • Qui a utilisé le matériel fourni (Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, Convention Européenne des Droits de l'Homme; Déclaration du Caire ; ...)? Quels documents ? Vous pouvez maintenant commencer à guider la phase de conceptualisation de l'expérience, par les questions suivantes : • Pensez-vous que cette situation pourrait arriver dans la vie réelle ? Pouvez-vous citer des cas similaires ? • Comment réagiriez-vous si ce cas arrivait dans votre ville / lieu de résidence ? L'activité a-t-elle altéré votre attitude ? A-t-elle fait surgir des éléments/arguments que vous n'aviez jamais considérés auparavant ? Quel serait le résultat dans votre propre réalité ? Quels sont les principaux arguments au sein de votre communauté ? • Quels droits de l'Homme ont été considérés pour cet exercice ? • Quels autres éléments d'argumentation avez-vous utilisés ? (Apprentissage interculturel sur les religions, genres, ...) Etes-vous parvenu au dialogue ? Etes-vous parvenu à un dialogue interculturel ?

Conseils d'animation	Il est recommandé d'adapter la simulation aux réalités et compétences du groupe de participants. Adapter les rôles est important, certains sont déterminés alors que d'autres sont 'flottants', certains postes pouvant être plus facilement modifiés et dépendant de l'interprétation des participants. Certains rôles doivent être abordés de manière totalement ouverte. Les participants doivent rester dans leur rôle mais doivent également être en mesure de changer d'opinion/vote s'ils estiment que leur personnage a pu être convaincu par les arguments proposés. Avant de commencer le Conseil Municipal vous devez organiser l'espace. Une disposition en U fonctionnera bien, avec d'un côté les pour et de l'autre les contre. Au milieu, placez les 'indécis'. Fournissez au participant jouant le rôle du Maire les directives nécessaires à l'application de procédures claires. Fixez un ordre de passage pour les interventions, un temps maximum de parole, ... Disposez l'espace comme une salle de conseil municipal, avec d'un côté les pour et de l'autre les personnes contre la construction de la mosquée. Pensez à d'autres moyens d'adapter le scénario selon le contexte (construction d'une église dans une ville à majorité musulmane, ...).
Idées de suivi	Demandez aux participants de rechercher des minorités culturelles, religieuses, linguistiques dans leurs villes. Une rencontre avec des migrants pour partager leurs expériences de vie pourrait être instructive afin de connaître les principaux obstacles auxquelles les communautés d'arrivants sont confrontées. Identifier les sujets chauds dans chaque communauté et rechercher les raisons pour lesquelles ces affaires sont aussi sensibles.
Annexes	Afin de nourrir le débat, la copie des documents suivants pourra être fournie aux participants : • Déclaration Universelle des Droits de l'Homme • Charte Arabe des Droits de l'Homme • Déclaration du Caire sur les droits de l'Homme dans l'Islam • Explication et copie de la loi islamique (Shari'a) • Convention Européenne des Droits de l'Homme • Convention Cadre sur les droits des minorités nationales
Source	Adapté de Achtung (+) Toleranz-Wege demokratiscer konflikt-lösung. Verlag Bertelsmann Stiftung

Une mosquée à Sommeil-City

IMPRIME

Vous vivez dans la bourgade pittoresque de 'Sommeil – City', ville d'environ 80,000 habitants. Au cours des 30 dernières années, la population a changé de manière radicale, en partie parce qu'une majorité de jeunes essaient de déménager vers des villes plus grandes car les offres d'emploi y sont plus nombreuses, mais aussi car la région a vu s'installer un nombre important de familles de migrants, dont beaucoup viennent de pays musulmans. Certaines de ces familles ont été présentes sur trois générations, mais elles sont néanmoins traitées comme des 'nouveaux arrivants', avec méfiance, par de nombreux habitants de la ville. Ces familles constituent aujourd'hui près de 15% de la population totale

La question qui divise maintenant la ville résulte du souhait de la communauté musulmane de Sommeil – City de faire construire une mosquée sur un terrain abandonné appartenant à la municipalité. Ce terrain n'a pas été exploité depuis des années et a été source de nombreuses plaintes de la part des administrés. Il est situé près de la principale rue commerçante et constitue une zone où le vandalisme et la consommation de drogue sont un problème récurrent.
Ainsi, lorsqu'un homme d'affaire fortuné a proposé de retirer ce 'fardeau' du conseil municipal, le maire a pensé que son jour de chance était enfin arrivé. Le conseil a déjà accepté de céder le terrain et de financer 20% des coûts de construction d'une nouvelle mosquée sur ce site. Les 10% restants des coûts de construction que l'homme d'affaire ne pouvait pas couvrir doivent être financés par la communauté musulmane locale…
Les travaux de construction étaient prévus pour commencer cette semaine… mais le conseil municipal a été assailli de plaintes de nombreux résidents en colère qui sont contre le projet. Ces personnes ont réclamé la tenue d'une réunion extraordinaire, à laquelle l'ensemble des citoyens sont invités, afin de trouver une issue à ce dossier.

Membres de l'assistance (personnes confirmées)

- Maire de Dormant-sous-Bois
- Membres du Conseil Municipal :
    - Représentants du Parti Traditionnaliste,
    - Représentants du Parti Humaniste,
    - Représentants du Parti Populiste,
    - Représentants du Parti de la Diversité.

- Société Civile :
    - Membres de l'Association 'Passé et Présent',
    - Membres de 'l'Association des Musulmans de Dormant-sous-Bois',
    - Membres de 'l'Association des Femmes de Dormant-sous-Bois',
    - Membres de 'l'Association des Droits de l'Homme de Dormant-sous-Bois',
    - Membres du Club Sportif de Dormant-sous-Bois.

- Citoyens individuels

Règles du débat

La réunion est présidée par le maire, et il a le dernier mot sur l'ensemble des questions traitées.
Si vous souhaitez prendre la parole, vous devez lever votre main et attendre que le maire vous invite à parler.
Les remarques doivent être brèves et ne pas dépasser 2 minutes

La réunion du Conseil Municipal comporte 2 parties : lors de la première partie, l'ensemble des parties pourront présenter leurs arguments, une fois, et dans des allocutions ne dépassant pas 2 minutes. A l'issue de cette première partie, l'ensemble de l'assistance prend une pause, au cours de laquelle chacun peut peaufiner son argumentaire et effectuer du lobbying/lien avec les autres parties en présence.

Après la pause, la deuxième partie de la réunion permet à ceux qui le souhaitent de mettre en avant leurs arguments. S'en suivra un débat ouvert et la décision finale (vote) sur la construction ou non de la Mosquée, à bulletin secret.

Seuls les partis politiques et les représentants d'organisation ont le droit de voter. En cas d'égalité, le Maire pourra trancher. Toute personne présente pourra prendre la parole. L'horaire exact de la réunion du Conseil Municipal sera notée sur la porte de la salle de réunion.

Débriefing de la simulation

- Sortie de simulation : enlever les signes distinctifs des rôles et donner son vrai nom (et organisation)
- Modifier la disposition des chaises dans la salle.
- Si nécessaire.

Réflexion et Retours sur Expérience:

- Tour de cercle, décrivez votre ressenti en un mot
- Que s'est-il passé ? (si vous deviez expliquer l'expérience à une personne qui n'était pas présente)
    - Avez-vous été surpris par les résultats du vote ? Reflétaient-ils la position de la personne dont vous jouiez le rôle ?
    - Avec quelle facilité avez-vous pu vous identifier au rôle ? A cette étape, chaque groupe lit à haute voix la description de son rôle
    - Avez-vous suivi toute l'argumentation de votre rôle ?
    - Comment avez-vous construit votre rôle ? Quelles images avez-vous utilisées ? (stéréotypes ?)
    - Quelle influence pensez-vous avoir eue (dans votre rôle) sur les résultats ?
    - L'interaction avec les autres personnes ou groupes a-t-elle modifié votre approche ou votre attitude à l'égard du problème ?
    - Qui a utilisé le matériel fourni (Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, Convention Européenne des Droits de l'Homme; Déclaration du Caire ; ...)? Quels documents ?

Conceptualisation:

- Expliquer qu'il s'agit d'une simulation
- Pensez-vous que cette situation pourrait arriver dans la vie réelle ? Pouvez-vous citer des cas similaires ?
- Comment réagiriez-vous si ce cas arrivait dans votre ville / lieu de résidence ? L'activité a-t-elle altéré votre attitude ? A-t-elle fait surgir des éléments/arguments que vous n'aviez jamais considérés auparavant ? Quel serait le résultat dans votre propre réalité ? Quels sont les principaux arguments au sein de votre communauté ?
- Quels droits de l'Homme ont été considérés pour cet exercice ? Quels autres éléments d'argumentation avez-vous utilisés ? (Apprentissage interculturel sur les religions, genres, ...)
- Etes-vous parvenu au dialogue ? Etes-vous parvenu à un dialogue interculturel ?
- Participation: les citoyens ont-ils effectué une écoute active ?
- Pas de 'bonne' ou 'mauvaise' décision : C'est un prétexte pour pratiquer la citoyenneté. Notez: il n'est pas nécessaire de voter pour la construction pour être à un endroit de citoyenneté positive.
- Démocratie : la situation est-elle similaire à votre réalité ?
- Dans quelle mesure le fait d'aborder ces questions fait partie de la responsabilité citoyenne ?

Conclusions :

Observer les besoins et pas seulement les positions. Considérer l'ambigüité et la complexité.
Les mêmes arguments persuasifs sont utilisés, que ce soit pour ou contre la construction.

Le maire de Dormant-sous-Bois	• Vous présidez la réunion et votre rôle sera d'accueillir les participants et de leur rappeler les règles du débat. Au cours de la réunion, vous devez vous assurer que l'ensemble des personnes présentes a pu s'exprimer et que les interventions ne sont pas trop longues. • Lire attentivement les lignes directrices de la réunion du Conseil Municipal. • Celles-ci doivent être très claires afin que vous soyez en mesure de les expliquer aux membres du Conseil Municipal en début de réunion. Commencez par demander à l'association de la communauté musulmane d'exposer sa position. • Au début de la deuxième partie de la réunion, vous pourrez demander aux citoyens individuels d'exprimer leurs préoccupations et questions. • La seconde partie pourra se terminer par un dernier tour de parole de l'ensemble des groupes (30"), en terminant par l'association de la communauté musulmane. • Vous êtes très préoccupé par la publicité négative que cette affaire a attiré, et vous projetez, avant la réunion, de parler à certains groupes afin de tenter de les persuader d'adoucir leur position. • Vous appartenez au Parti Populiste, mais en tant que bon populiste vous ne partagez pas forcément toutes les positions du parti...
Membre du conseil municipal : Parti traditionnaliste	Vous représentez le parti traditionnaliste au conseil municipal et vous êtes fortement opposés à la construction de la mosquée. Vous pensez qu'il n'est pas juste qu'un terrain de la municipalité et les ressources de cette dernière soient utilisés dans le but de créer un lieu de culte qui ne respecte pas les traditions de ce pays et de la ville. Vous estimez que les familles d'immigrés sont déjà privilégiées par le fait de pouvoir vivre ici, et qu'elles ne doivent pas tenter d'imposer leurs modes de vie différents au sein d'un pays dans lequel elles sont accueillies. Vous êtes également préoccupé par le fait que la Mosquée pourrait devenir un lieu de rencontre pour des fondamentalistes, qui, par l'utilisation de la démocratie, ébranlent le système et préparent des actes terroristes. Vous êtes bien conscient des récentes nouvelles de découvertes par la police de cellules terroristes créées dans des mosquées similaires dans d'autres villes. Sans vouloir être alarmiste vous mettez en avant un principe de précaution.
Membre du conseil municipal : Parti humaniste	Vous représentez le Parti humaniste au Conseil Municipal, et vous êtes opposé à la construction de la Mosquée, mais pas pour les mêmes raisons que le Parti traditionnaliste. Vous considérez qu'il a fallu des siècles d'affrontements sanglants pour aboutir à un Etat laïque basé sur les droits de l'Homme et une séparation claire entre les sphères publique et religieuse. Vous soupçonnez que les fonds pour la construction de la Mosquée ainsi que ses guides religieux proviennent principalement d'Arabie Saoudite et représentent la version la plus fondamentaliste de l'Islam. En tant que promoteur de la tolérance et du respect, vous avez souvent été d'accord avec vos collègues du Parti de la Diversité, mais cette fois vous réalisez qu'en apportant son soutien le Parti de la Diversité permet aux idées les plus radicales et intolérantes de revenir dans notre société.

Membre du conseil municipal : Parti populiste	Vous représentez le Parti populiste au conseil municipal. Vous avez soutenu la décision initiale de bâtir une mosquée sur le terrain, en partie parce que vous avez constaté que la communauté musulmane apporte une contribution significative à l'économie locale et aussi car vous ne souhaitez pas marginaliser ce groupe ; vous avez toutefois été très préoccupé par les plaintes des habitants et ne voulez pas créer un conflit inutile au niveau local. Vous êtes également préoccupé par votre siège aux prochaines élections, vous serez donc amené à soutenir l'option que vous jugerez la moins controversée.
Membre du conseil municipal : Parti de la Diversité	Vous représentez le Parti de la Diversité au conseil municipal. Vous considérez que la part relativement importante de personnes venant de différentes parties du monde a contribué à la culture et à l'intérêt de Sommeil – City et vous ressentez une certaine injustice dans le fait que la ville a privé un pan important de cette population de la possibilité de pratiquer leurs cultes respectifs depuis un long moment. Vous constatez également que le terrain abandonné est une source de problèmes sociaux dans la ville et que le conseil municipal seul n'a actuellement pas les moyens nécessaires pour le développer.
Membres de l'association "Passé et Présent" de Dormant-sous-Bois	Vous êtes le principal groupe opposé à la construction de la mosquée. Vos membres sont issus de communautés traditionnelles non-musulmanes de Sommeil – City, et vous considérez qu'il est important de conserver le caractère ancien de la ville, dans laquelle la plupart d'entre vous a passé toute sa vie. Le site proposé pour la construction est très central et le bâtiment serait visible de la plupart du centre-ville.. En particulier, la Mosquée pourrait bloquer la vue de la Cathédrale depuis la place centrale, et occasionner du bruit 5 fois par jour, même la nuit, pour l'appel à la prière. Vous ne souhaitez pas voir le centre-ville rempli de femmes voilées. Vous jugez que le caractère de votre ville est complètement changé par la présence d'une communauté arrivée que récemment. Vous ne comprenez pas pourquoi des personnes arrivant d'une autre région du monde ne vivent pas de la même manière que les gens vivant ici vivant ici
Membres de 'l'Association des Musulmans de Dormant-sous-Bois'	Vous avez demandé au Conseil Municipal, depuis des années, de fournir un lieu de culte pour la communauté musulmane, mais cette demande a toujours été refusée, pour des motifs financiers. Vous trouvez injuste que la communauté musulmane doive trouver 10% des coûts de construction, alors que les conditions économiques sont particulièrement difficiles pour tout le monde, et que la communauté chrétienne dispose de 11 lieux de culte, et que ces derniers sont utilisés par moins de personnes que le nombre qui pourrait utiliser la mosquée. Enfin, lorsque la nouvelle synagogue a été construite il y a quelques années, personne n'a émis de remarque. Vous avez le sentiment que la contribution de votre communauté à la vie de la cité n'est pas reconnue à sa juste valeur, que les membres de votre communauté sont injustement discriminés par rapport à différents aspects de leur quotidien, et qu'en refusant la construction de cette mosquée, le conseil municipal fait obstruction au droit fondamental de liberté de pratique religieuse d'une partie de ses administrés. Vous considérez que la mosquée aidera à maintenir la cohésion de votre communauté contre les agressions.

Association des Femmes de Dormant-sous-Bois	Votre groupe a été mis en place pour promouvoir l'inclusion dans la vie de la communauté et un égal accès aux opportunités pour les jeunes femmes de Sommeil – City. Même si vous comprenez le besoin pour la communauté musulmane d'un lieu de culte, vous voyez la construction de la mosquée comme le plus grand défi pour l'intégration des jeunes femmes musulmanes. Vous êtes conscientes que dans les villages environnants la construction de la mosquée est directement liée à une radicalisation de la communauté et a mis fin à la possibilité pour les jeunes femmes musulmanes de participer à des activités sociales.
Organisations des Droits de l'Homme de Dormant-sous-Bois	Vous soutenez pleinement la construction de la mosquée pour la communauté musulmane. En tant que membres de la société et qu'êtres humains, ils ont le droit de pratiquer et d'exprimer librement leurs croyances religieuses. Vous n'avez pas ménagé vos efforts, avec de nombreux membres de la communauté, pour développer des programmes de dialogue interculturel et interreligieux. Vous souhaiteriez voir la construction de la mosquée non pas comme un défi mais comme une opportunité de rassembler les communautés et de susciter le dialogue interculturel. Vous êtes persuadés de pouvoir aboutir à un consensus sur ce point.
Citoyens de Dormant-sous-Bois	Vous êtes préoccupés par le conflit qui semble avoir enflammé votre ville, et vous souhaitez assister à cette réunion extraordinaire afin d'écouter et de discuter au plus de groupes possibles, afin de forger votre opinion et d'influencer la position des élus du conseil municipal qui prendront la décision finale. Vous avez la possibilité de prendre la parole lors de la deuxième partie de la réunion et de soumettre des questions aux membres du Conseil Municipal, mais vous ne pouvez pas prendre part au vote. Club Sportif de Sommeil – City : Vous représentez la jeunesse active de votre ville. Vous êtes contre la construction de la mosquée. En tant que membres de la communauté vous promouvez l'idée d'un style de vie sain pour les jeunes, et le sport en tant qu'outil d'inclusion sociale. Vous avez réclamé depuis des années la construction d'un centre de sport avec une piscine dans le quartier : la zone est particulièrement propice à cette installation car elle pourrait bénéficier à l'ensemble de la communauté par son accès facile.

Créer du lien

THÈME/OBJET : CITOYENNETE, DEMOCRATIE, PARTICIPATION

Taille du groupe	10-25	Catégorie d'âge	18+	Durée totale	160 Minutes	Niveau de difficulté	4

Matériel nécessaire

Une feuille A4 et un crayon par groupe pour prendre des notes, 4 feuilles de paper-boards ou feuilles A3 par groupe comme "fiche de suivi", 3 marqueurs (rouge, vert et bleu) par groupe, 4 pelotes de laine ou bobines de fil (couleur différente par groupe) coupez 6 longueurs (1.5m de long) de chaque bobine de fil (24 fils en tout ; 6 de chaque couleur, 1 couleur par groupe), ruban adhésif, paires de ciseaux, 1 feuille de règles du jeu par groupe

Mots-clés

Citoyenneté, Démocratie, Participation

Finalité/ Objectifs pédagogiques	Cette activité implique de la négociation sur les droits et devoirs des citoyens, du gouvernement, des ONG et des médias en démocratie. • Comprendre le lien entre droits et devoirs • Développer des compétences de discussion et de coopération • Promouvoir la responsabilité civique	
Préparation/ Instructions pour l'éducateur	**Durée**	**Instructions étape par étape**
	10 min	Présenter l'exercice en expliquant que l'objectif de l'activité est de dessiner une 'carte' des relations entre quatre 'acteurs' au sein (dans l'idéal) d'une société démocratique. Diviser les participants en quatre groupes de taille égale, représentant les quatre 'acteurs' de la démocratie : le gouvernement, les ONG, les médias et les citoyens.
	10 min	Chaque groupe reçoit une feuille A4 et un crayon pour prendre des notes. Laisser dix minutes pour qu'ils réfléchissent au rôle que joue leur 'acteur' au sein d'une société démocratique, c'est-à-dire les principales fonctions qu'il remplit. A l'issue de cette activité, chaque groupe se met d'accord sur les 5 fonctions les plus importantes.
	20 min	Chaque groupe prépare ensuite sa fiche de suivi. Distribuer à chaque groupe une feuille A3 (ou une feuille de paper-board) et un marqueur rouge, et demander de noter en haut quel 'acteur' ils représentent et les 5 plus importantes fonctions au-dessous.
	20 min	Rassembler les groupes afin qu'ils présentent leurs 'fiches de suivi'. Laisser les groupes partager leurs réactions et demander s'ils sont d'accord avec les principales fonctions des 4 'acteurs'. S'ils le souhaitent, les groupes peuvent modifier leur liste selon les retours reçus.
	15 min	Séparer les quatre groupes à nouveau et distribuer les marqueurs verts. Laisser 15 minutes pour réfléchir à ce dont ils ont besoin des autres 'acteurs' pour accomplir leurs propres fonctions. Juste avant la fin des 15 minutes, demander aux groupes de sélectionner les 2 demandes les plus importantes de chaque 'acteur' et de les noter en vert au-dessous des 5 fonctions notées précédemment.

	10 min	Distribuer les copies des 'Règles du jeu', les parcourir ensemble et s'assurer que tout le monde a compris ce qu'il a à faire. Demander ensuite aux groupes de placer leurs 'fiches de suivi' au centre de la salle sur un carré d'1 mètre de côté, et de se placer près des angles du carré. Distribuer à chaque groupe les 6 longueurs de laine (ou de fil), la bande adhésive et le marqueur bleu.
	45 min	Le tour de négociation peut commencer. Laisser 10 minutes par tour. Rappeler aux participants que le but est de cartographier les relations entre les différents 'acteurs' et que lorsqu'une demande est acceptée un fil de laine sera collé entre les 2 feuilles de papier concernées pour illustrer que la responsabilité est acceptée.
	30 min	Débriefing. Poursuivre l'activité par le débriefing et l'évaluation, alors que les participants sont toujours assis autour de la carte. Demander aux participants de regarder la carte qu'ils ont créée et de réfléchir à l'activité : • Etait-il difficile de réfléchir à l'action du gouvernement, des ONG, des médias et des citoyens dans une démocratie ? • Existait-il des désaccords au sein des groupes concernant les demandes à accepter ou à rejeter ? • Lesquelles des demandes faites aux autres groupes n'ont pas été acceptées comme responsabilités ? • Pourquoi ? Pensez-vous que de telles situations seraient sources de problèmes dans la réalité ? • Existait-il des responsabilités que les groupes respectifs ont acceptées mais qui n'avaient pas été identifiées auparavant ? • Qu'en pensent-ils maintenant ? • L'activité a-t-elle permis de montrer des nouveaux éléments sur la démocratie inconnus des participants auparavant ? L'activité a-t-elle créé la surprise parmi les participants?
Conseils d'animation	Variation: L'activité peut être rendue plus ou moins difficile en utilisant différents nombres 'd'acteurs' de la société : par exemple, vous pourrez ajouter les 'entreprises', 'minorités', 'groupes défavorisés'. Cependant, cela rendra le processus de négociation plus complexe, et vous pourrez ne pas vouloir que l'ensemble des groupes échangent des demandes les uns avec les autres. Vous pouvez également utiliser différentes catégories plus pertinentes vis-à-vis des jeunes, par exemple remplacer 'citoyens' par 'jeunes' et 'gouvernement' par 'école'. L'activité peut être simplifiée en enlevant un ou plusieurs groupes : par exemple en ne conservant que les 'citoyens' et le 'gouvernement'. Cela pourra être préférable si vous travaillez avec un groupe de taille réduite.	

	Vous pourrez essayer l'activité sans avoir recours à la 'fiche de suivi' : au cours du processus de négociation, une personne du premier groupe devra tenir un bout du fil de laine et offrir l'autre bout à une personne du deuxième groupe. Si chacun garde son fil de laine, l'activité doit se terminer avec l'ensemble de la société liée par les fils de laine ! Utiliser 4 couleurs différentes de laine (une par acteur) rend la carte plus attrayante et il est plus simple de tracer les liens. Par exemple, l'ensemble des demandes des citoyens en jaune, et celles des médias en noir. Dans l'étape 5 des règles du jeu, après que les groupes ont écrit leur liste de fonctions, ne prenez pas trop de temps pour discuter ces questions à l'échelle du groupe. Essayez d'utiliser cette étape comme un élan pour la prochaine étape de travail par petits groupes. Les groupes peuvent vouloir noter les fonctions des autres groupes. Si les groupes ont des difficultés à identifier des fonctions, demandez-leur de réfléchir aux types de fonctions que leur 'acteur' réalise, et à ce qui manquerait si cet 'acteur' n'existait pas. Vous pourrez fournir des exemples afin de lancer le processus : • Les gouvernements rédigent des lois, décident de la politique générale, et s'assurent que le pays ne dépasse pas son budget. • Les ONG font du lobbying pour défendre les intérêts des minorités, s'emparent de sujets que le gouvernement (ou l'opposition) a négligés, et font campagne pour le changement de législation. • Les médias informent sur les politiques menées par le gouvernement, enquêtent sur des sujets, et fournissent des analyses et commentaires. • Les "fonctions" des citoyens incluent tout ce qui est important dans une société démocratique : cela peut aller de se présenter aux élections législatives, à s'engager dans des activités pour les droits de l'Homme, mettre en place une organisation pour défendre des groupes en particulier, remettre en question la vie politique et s'y impliquer, etc. Lorsqu'ils dressent leur liste de demandes, demandez aux participants d'être réalistes dans leurs demandes aux autres 'acteurs'. Ces responsabilités devront être acceptables, elles ne doivent pas être injustes ou déraisonnables. Les négociations ne doivent pas être présentées comme une compétition, et ne doivent pas non plus occuper trop de temps. Mettre l'accent sur la notion de coopération entre les groupes : l'objectif est d'établir une société dans laquelle tous les 'acteurs' travaillent ensemble pour le bien commun. Ainsi, les transactions doivent être rapides : demandez aux groupes d'accepter les demandes si celles-ci semblent raisonnables, ou de les rejeter. Les demandes controversées seront discutées plus amplement ultérieurement. Si les groupes ont besoin d'aide dans leur recherche de demandes et responsabilités, vous pouvez utiliser l'exemple des médias et des citoyens : les journalistes fournissent des informations sur le lieu de déroulement des événements et les citoyens ont la responsabilité d'alerter les médias et de leur fournir des témoignages.
Idées de suivi	Le groupe peut poursuivre la fabrication de la carte, en ajoutant différents groupes (voir la section 'Variations'). Ils peuvent transférer la carte sur un autre support papier afin de la rendre plus claire. Réfléchir aux connexions, au sein de votre société, qui ne sont pas bien développées, et comment dépasser cette situation.
Annexes	Règles du jeu
Source	Adapté de "Compass. Manuel d'Education aux Droits de l'Homme" du Conseil de l'Europe

Créer du lien

IMPRIME

1. Le but de l'exercice est pour chaque 'acteur' de voir ses demandes acceptées par chacun des autres 'acteurs'.

2. Les négociations s'effectuent par binômes 'd'acteurs' au cours de 3 tours, comme suit :

Tour 1: citoyens et ONG négocient, et médias et gouvernement négocient.
Tour 2: citoyens et médias négocient, et ONG et gouvernement négocient.
Tour 3: citoyens et gouvernement négocient, et médias et ONG négocient.

3. Au cours de chaque tour de négociation, les binômes décident eux-mêmes de qui commence et chacun à son tour effectue des demandes à l'autre.

4. Lorsqu'une demande est faite, celle-ci doit être claire et concise. Préciser ce que la demande implique et pourquoi elle est faite, c'est-à-dire, pourquoi est-il important de permettre de remplir cette fonction en particulier.

5. Lors de la décision d'accepter ou non une demande, les groupes doivent décider si la demande est juste, et s'ils seraient en mesure d'y répondre.

6. Si la demande est acceptée, alors le binôme utilise un fil de laine du demandeur pour connecter les deux 'fiches de suivi', pour matérialiser l'accord entre les deux parties. Le groupe qui accepte devra écrire une note au marqueur bleu sur sa 'fiche de suivi' pour rappeler la responsabilité en question et la manière dont il a accepté d'y répondre.

7. Si le second groupe rejette la demande, le fil de laine est mis de côté.

8. Répéter les négociations jusqu'à ce que l'ensemble des demandes aient été discutées.

9. Au cours de chaque tour de négociation, le processus se répète jusqu'à ce qu'il y ait des connexions entre chacun des quatre 'acteurs'.

10. A la fin du processus la carte représentera les relations entre les différents 'acteurs' de la démocratie.

Chaque 'acteur' a une 'fiche de suivi' listant en rouge les fonctions, en vert les 'demandes' des autres 'acteurs' et en bleu les actions qu'ils ont accepté de remplir pour répondre aux demandes des autres 'acteurs'. Les demandes et actions sont matérialisées par des fils de laine de couleurs.

RESSOURCES

Questionnaires d'évaluation
Biographies des auteurs
Contributeurs Bibliographie et
Références Index des Pratiques

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION PRÉ-POST

Nom du Participant:

Pays de résidence:

Travaillez-vous directement avec des jeunes ?

Oui ☐	Non ☐

Avant de participer à cette formation : quelle expérience avez-vous eue en rapport avec l'éducation à la citoyenneté interculturelle ?

Il s'agissait du thème d'un projet	Il s'agissait d'un élément intégré dans d'autres projets de jeunes / activité pédagogique à l'école	Autre…	Jamais pratiqué
☐	☐	☐	☐

A l'issue de cette formation, nous souhaiterions connaître votre opinion sur vos compétences actuelles (connaissance, compétences et attitude) au regard de la mise en place d'activités de Citoyenneté Interculturelle. Lisez attentivement chaque question et indiquez votre choix en cochant un chiffre – et un seul – à la ligne 'avant' et 'maintenant' de chaque question.

- "Avant" se rapporte aux connaissances, compétences et attitudes que vous considérez posséder avant la formation, tel que vous le jugez maintenant que la formation est terminée.
- "Maintenant" se rapport au niveau de connaissances, aux compétences et attitudes à la fin de la formation.

Merci !

Note: Les organisateurs des activités pédagogiques pourront modifier le formulaire d'évaluation s'ils souhaitent se concentrer sur certains aspects spécifiques visés par l'activité (par exemple, au lieu de faire référence à l'éducation à la citoyenneté interculturelle, vous pouvez souhaiter évaluer un élément spécifique)

• Après avoir suivi cette formation, vous jugez que vous êtes vis-à-vis de la notion d'éducation à la citoyenneté interculturelle :

	Peu familier					Très familier
Avant	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Maintenant	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Commentaires:

• **Quel est votre niveau de confiance pour aborder des activités d'éducation à la citoyenneté interculturelle dans le contexte euro-méditerranéen?**

	Pas du tout confiant					Parfaitement confiant
Avant	■	■	■	■	■	■
Maintenant	■	■	■	■	■	■

Commentaires:

• **Quel est votre niveau de confiance pour aborder des activités d'éducation à la citoyenneté interculturelle dans le contexte euro-méditerranéen ?**

	Pas du tout confiant					Parfaitement confiant
Avant	■	■	■	■	■	■
Maintenant	■	■	■	■	■	■

Commentaires :

• **Quel est votre niveau de confiance pour discuter et promouvoir l'éducation à la citoyenneté interculturelle parmi des jeunes et d'autres personnes avec lesquelles vous travaillez ?**

	Pas du tout confiant					Parfaitement confiant
Avant	■	■	■	■	■	■
Maintenant	■	■	■	■	■	■

Commentaires:

• **Quel est votre niveau de confiance et de capacité pour coopérer avec des personnes venant de différents pays euro-méditerranéen ?**

	Pas du tout confiant					Parfaitement confiant
Avant	■	■	■	■	■	■
Maintenant	■	■	■	■	■	■

Commentaires:

• **Après avoir suivi cette formation, vous jugez que vis-à-vis du programme de la Fondation Anna Lindh vous êtes**

	Peu familier					Très familier
Avant	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Maintenant	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Commentaires:

• **Après avoir suivi cette formation, le Manuel d'éducation à la citoyenneté interculturelle est pour vous:**

	Pas confiant du tout					Parfaitement confiant
Before	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Now	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Comments:

• **Quelles compétences (connaissance, compétences, et changement d'attitude) avez-vous acquises ou améliorées au cours de cette formation sur l'éducation à la citoyenneté interculturelle) ?**

Utilisez vos propres mots pour décrire les compétences que vous avez acquises ou améliorées :

Afin d'améliorer la formation et la manière dont elle est donnée, nous souhaiterions que vous nous donniez vos retours sur différents aspects qualitatifs. Merci de cocher un choix par question. Merci !

• **Avez-vous été correctement informé avant le début de la formation ?**

Oui	Non
☐	☐

- **L'environnement proposé au cours de la formation était-il approprié à l'apprentissage ?**

Oui	Non
■	■

- **La présence du groupe était-elle stimulante et source d'apprentissage ?**

Oui	Non
■	■

- **Les notions que vous avez apprises sont-elles applicables de retour chez vous ?**

Oui	Non
■	■

- **Votre expérience a-t-elle été prise en compte au cours de la formation ?**

Oui	Non	Je n'ai pas d'expérience
■	■	■

- **Les méthodes utilisées étaient-elles pertinentes au regard des sujets abordés?**

Tout le temps	La plupart du temps	some of the time	Rarement
■	■	■	■

- **Avez-vous participé activement à la formation ?**

Tout le temps	La plupart du temps	Parfois	Rarement
■	■	■	■

- **Vos questions sur l'éducation à la citoyenneté interculturelle ont-elles été traitées?**

Oui	Non
■	■

• **Prévoyez-vous de mettre en œuvre un projet concret d'éducation à la citoyenneté interculturelle après cette formation?**

Yes	No
☐	☐

Dans quelle mesure considérez-vous que les objectifs de cette formation ont été remplis svp en utilisant l'échelle suivante : 1 = pas du tout remplis – 6= entièrement remplis) :
Veuillez noter que l'organisateur de la formation/activité pédagogique doit indiquer les objectifs spécifiques de l'activité organisée

Texte Objectif n°1

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Texte Objectif n°2

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Texte Objectif n°3

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Texte Objectif n°4

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Texte Objectif n°5

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Vous êtes libres d'ajouter au dos de cette feuille tout commentaire ou suggestion, en plus de vos choix ci-dessus, susceptibles d'améliorer la formation à l'avenir.

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION POST-POST

Nom du Participant :

Pays de résidence :

Un mois après la fin de la formation à la citoyenneté interculturelle, nous souhaiterions connaître votre avis sur votre propre développement personnel et professionnel dans le domaine.

Développement personnel (en tant que Citoyen)

J'ai développé davantage d'initiatives d'éducation à la citoyenneté interculturelle

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Commentaires:

Mon intérêt pour les questions euro-méditerranéennes a augmenté

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Commentaires:

Mon intérêt pour des valeurs telles que la participation citoyenne, le dialogue interculturel, la réflexion critique, l'empathie, l'apprentissage expérientiel, etc.

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Commentaires:

Je suis davantage conscient de la diversité culturelle dans la région euro-méditerranéennes

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
■	■	■	■	■	■

Commentaires :

Je suis dorénavant plus engagé pour lutter contre les discriminations, l'intolérance, la xénophobie ou le racisme

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
■	■	■	■	■	■

Commentaires :

J'ai établi des contacts avec des personnes de différents pays qui me sont utiles dans le cadre de mon engagement sur des enjeux sociaux, politiques ou culturels

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
■	■	■	■	■	■

Commentaires :

Développement professionnel (en tant qu,éducateur)

J'ai appris à partir des bonnes pratiques d'autres pays/régions

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
■	■	■	■	■	■

Commentaires :

J'ai expérimenté ou développé de nouvelles pratiques/méthodes d'apprentissage de retour dans mon environnement

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Commentaires :

J'ai partagé mes compétences (connaissances, compétences et attitudes) avec d'autres personnes de retour dans mon environnement

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Commentaires :

J'ai amélioré la qualité des projets que je mets en œuvre

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Commentaires :

J'ai renforcé ma coopération avec des institutions / organisations de la société civile

Pas du tout — Entièrement

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Commentaires :

Merci pour le temps que vous avez consacré à ce questionnaire et pour avoir partagé votre avis!

BIOGRAPHIES DES AUTEURS

Eleonora Insalaco est la responsable des programmes a la Fondation Anna Lindh, où elle travaille depuis 2005. En outre, elle coordonne la publication de la revue scientifique 'Rapport Anna Lindh sur les Tendances Interculturelles et Sociales en région euro-méditerranéenne', et elle a coordonné Le Forum Méditerranéen, un événement phare pour le dialogue, avec des experts, coordinateurs de la société civile, leaders de mouvements de la jeunesse, responsables politiques et donateurs internationaux. Elle est diplômée du Collège de l'Europe, avec une spécialisation dans les domaines de la coopération Euro-Med, des études islamiques et de l'éducation à la citoyenneté mondiale.

Farah Cherif D'Ouezzan est la fondatrice et directrice du Centre d'Apprentissage Transculturel, la présidente de l'Association Thaqafat, et de la Fédération EIL-Experiment in International Living. Farah est impliquée dans des activités d'enseignement, de formation et de recherche dans les domaines de l'apprentissage interculturel, des religions comparées, de l'éducation aux droits de l'Homme, du développement du volontariat et des cursus d'enseignement. A ce titre, elle a participé à des ateliers, conférences et séminaires dans plusieurs pays d'Europe, d'Afrique, du Moyen Orient et aux Etats-Unis.

Gemma Aubarell Chef de l'Unité Programme et Réseaux à la Fondation Anna Lindh (2009-2016), responsable du développement du réseau et de la programmation interculturelle. Au cours de sa carrière, elle a coordonné des initiatives Euro-Med majeures, et a été responsable de ressources EuroMed clés (Mediterranean Yearbook jusqu'en 2008, Rapport Anna Lindh sur les Tendances Interculturelles éditions 2012 et 2014). Elle a édité des ouvrages collectifs et a rédigé de nombreux articles concernant la société civile, les migrations, le dialogue interculturel et les relations EuroMed. Elle est actuellement membre du Comité scientifique du Projet de recherche de l'EU-SAHWA sur les Jeunes en Méditerranée.

Haifa Sabbagh dirige les projets éducatifs à l'Institut Van Leer de Jérusalem. Elle a obtenu un Master en enseignement et un Bachelor of Arts en sociologie et sciences politiques de l'Université Hébraïque de Jérusalem. Haifa a rejoint l'Institut Van Leer de Jérusalem pour y jouer un rôle dans le développement et la mise en œuvre de programmes pédagogiques dans les domaines de l'éducation civique, de l'éducation à la démocratie, et des études sociales dans les écoles secondaires. Elle est impliquée dans les programmes d'éducation formelle et informelle au Van Leer, initiant, contrôlant et facilitant des formations continues destinées aux enseignants et aux modérateurs de centres locaux de formation visant à développer des méthodes d'apprentissage actif.

Léonce Bekemans dirige la Chaire Jean Monnet Ad Personam à l'Université de Padoue, Italie ; il collabore étroitement avec son Centre pour les droits de l'Homme et est le Coordinateur académique du Centre d'Excellence Jean Monnet "Dialogue Interculturel et Gouvernance Multi-niveaux". Il est également le président de "Ryckevelde", organisation à but non lucratif pour la promotion de la citoyenneté Européenne. Il coopère régulièrement avec des organisations internationales (telles que le Conseil de l'Europe, la Commission Européenne et l'UNESCO) et a écrit de nombreux articles et édité plusieurs ouvrages sur des enjeux liés à l'Europe.

Miguel Carvalho da Silva dirige le Programme Mondial d'Education au Centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe. Il est responsable de la coordination du dispositif mondial de soutien à l'éducation pédagogique, du dispositif mondial de soutien aux politiques d'éducation, du mécanisme mondial de sensibilisation à l'éducation, ainsi que de la coordination de partenariats/projets/événements avec des organisations sœurs telles que la Fondation Anna Lindh, le British Council, le Forum CONCORD-DARE et le Groupe pluripartite sur l'éducation au développement.

Miquel Àngel Essomba Gelabert est Professeur à l'Université Autonome de Barcelone (UAB). Il est également directeur de l'équipe de recherche ERDISC (recherches sur la diversité et l'inclusion au sein de sociétés complexes) et est le directeur de l'éducation communautaire à l'UAB. Il a été chercheur invité à la Metropolitan University de Londres et a dispensé des cours dans de nombreuses universités en Europe, Amérique Latine et Asie Pacifique. Il est le coordinateur général du Réseau Européen SIRIUS pour l'éducation des enfants et des jeunes issus de l'immigration.

Steven Stegers est directeur de programme à EUROCLIO – Association européenne des Formateurs en Histoire et Chef de File du réseau néerlandais de la Fondation Anna Lindh. Il est responsable du programme transfrontières EUROCLIO en Mer Noire et en région euro-méditerranéenne, et d'un programme pour développer une alternative en ligne pour apprendre l'Histoire à travers une perspective transnationale

(Historiana). Steven Stegers a été consultant pour la révision des programmes d'Histoire pour le Baccalauréat International ainsi que pour le KAICIID Dialogue Centre.

Tarak Mahdhaoui a enseigné l'Histoire pour le niveau secondaire depuis 1984 et a été expert pour la modernisation des programmes dans le système public d'éducation en Tunisie de 1988 à 2012. Il possède un Master d'Histoire Moderne. Il est responsable de l'organisation de séminaires sur la diversité pour la Faculté de Lettres et de Sciences humaines de l'Université Manouba. En 2011, il a été impliqué dans la fondation de l'association Lam Echaml, dont le but est de créer des projets pour le développement de la diversité et la promotion de la citoyenneté en Tunisie.

Xavier Baró iest éducateur et l'ancien Secrétaire Général de l'Association des Educateurs en Droits de l'Homme de Barcelone. Il est formateur et consultant pour le Centre de Ressources pour la Formation et la Coopération, Direction Générale pour l'éducation et la culture, Allemagne ; et pour la Direction de l'éducation, de la jeunesse et des sports du Conseil de l'Europe, France. Il est consultant environnemental pour le Développement et l'Evaluation du Plan Stratégique National pour l'Environnement, et la mise en œuvre de programmes de l'Union Européenne, Estonie.

CONTRIBUTEURS

Les contributeurs ci-dessous ont partagé leurs études de cas, leurs exercices et ont participé aux 1ère, 2ème et 3ème Conventions d'Alexandrie sur l'éducation (2011, 2012, 2014) qui se sont tenues en collaboration avec l'Institut Suédois à Alexandrie, en Egypte. Chaque participant a joué un rôle important dans l'élaboration du Manuel, de sa conception en passant par les différents stades de développement jusqu'à la phase finale de test développée par les co-auteurs. Ces contributeurs représentent la société civile, les éducateurs, les chercheurs, les militants, les preneurs de décision, les leaders communautaires/religieux/de la jeunesse de l'ensemble de la région Euro-Méditerranée.

Adel Ghazaly (SEDAQ – Egypte), Aicha Barkaoui (Université Hassan 2, Faculté Des Lettres Et Des Sciences Humaines d'Ain Chock Casablanca – Maroc), Alan Largey (Coopération Irlande – GB), Alexandre Martin (Rencontres Internationales Monaco et la Méditerranée – Monaco), Alicia Cabezudo (Bureau International de la Paix – Genève), Ana-Maria Cristina Manda (Fondation de l'Université de la Mer Noire – Roumanie), Anas Alabbadi (Youth Spirit Centre – Jordanie), Andrea Ravecca (Centro Studi Medi. Migrazioni nel Mediterraneo – Italie), Anne Walsh (Conseil National de la Jeunesse d'Irlande – Irlande), Anne Lindhardt (KommunikationogKultur – Danemark), Anwar Esmat El Sadat (El Sadat Association for Social Development & Welfare – Egypte), Azza El Kholy (Centre d'Etudes pour la Démocratie et la Paix Sociale – Bibliothèque d'Alexandrie – Egypte), Catalina Quiroz (Instituto de Asuntos Culturales – Espagne), Daid Azzedine (AFAK – Algérie), Danae Stylianou (Association for Historical Dialogue & Research – Chypre), David Oddie (Indra Congress – GB), Despina Michaelidou (NGO Support Centre – Chypre), Diana Bebenova-Nikolova (Alliance for Regional and Civil Initiatives – Bulgarie), Dima Karadsheh (Amman Centre for Human Rights Studies – Jordanie), Dina El Wakil (Danish Egyptian Dialogue Institute – Egypte), Edlira Baka Peço (Association of Women with Social Problems – Albanie), Egdūnas Račius (Département des Etudes Regionales, Université de Vytautas Magnus – Lituanie), EglėVaičiūnienė (Confédération Lituanienne des industriels – Lituanie), El MokhtarNait El Cadi (Association Timzday ChtoGBa Ait Baha – Maroc), EmanQara'een (Jordan Education Initiative – Jordanie), EmanSharabati (Youth Development Department – Palestine), Emiline Carment (Philosoph'Art – France), ErmalBega (Centre Albanien pour les études orientales – Albanie), Eva de Vries (Coolpolitics – Pays-Bas), Fatima Sekkak (Association d'Alliance, d'Education et de Culture Moad Bnou Jabal – Maroc), Filio Diamanti (Fondation Hellénique pour la culture – Grèce), Gurkan Akcaer (System and Generation Association – Turquie),Halina Grzymała-Moszczyńska (Université Jagiellonian, Cracovie, Pologne), Hassan El Hilali (Club de Paix – Maroc), Hoda Barakat (ADYAN – Liban), Ian Phillips (Université Edge Hill – GB), Imma Llort Juncadella (Irenia Jeux pour la Paix - Espagne), Inas Sobhy (Académie Internationale pour le développement professionnel – Egypte), Inès Soria-Donlan (In Place of War – GB), Iva ZenzerovićŠloser (Centre d'Etudes pour la Paix – Croatie), Ivona Celebičić (proMENTE Social Research – Bosnie Herzégovine), Jasmin Grakoui (Commission Allemande pour l'UNESCO – Allemagne), Jean Paul Quioc (Association les labos de Babel-Bretagne – France), Jennifer Siung (The Chester Beatty Library – Irlande), Jonathan Even-Zohar (EUROCLIO – Pays-Bas), Judit-Andrea Kacso (Ligue Pro-Européenne – Roumanie), Karen Langer (DVV International – Allemagne), KasparsLiepa (Association Positive Mind – Lettonie), KhadiataT oure (Ong Yakaare – Mauritanie), Khadidja Hamani (Réseau algérien pour la défense des droits de l'enfant NADA – Algérie), Khalil Abboud (Generis - Fondation Elsie Eddé – Liban), Lekbir El Harrak (Association Eve Pour la Solidarité Internationale – France), Lovorka Bačić (Centre d'Etudes pour la Paix – Croatie), Maja Nenadovic (HERMES – Croatie), Marc Rosenstein (Galilee Foundation for Value Education – Israël), Marcelle Dalal (Fondation ADYAN – Liban), Marcus Meyer (Ensemble pour la Suède – Suède), Margarita Kola (Institut National pour la Migration – Albanie), Maria de La Salete (Institut Polytechnique de Viana do Castelo – Portugal), Mariam Al Masri (Ligue des Etats-Arabes – Egypte), Marija Leskovec (Institution St. Stanislav – Slovénie), Marinella Sumanjski (Réseau des jeunes européens du Sud Est – Bosnie Herzégovine), Marta Pater (Fondation Autokreacja – Pologne), Mohab Saber (El Madina for performing and digital arts – Egypte), Mohamed Bensalem (Jeunesse sans frontières – Tunisie), Mohamed Elsawy (English Girls' College – Egypte), Mohamed Labidi (Association des anciens de Bir el Bey – Tunisie), Mohamed Zaari (Fondation Zakoura Education – Maroc), Mohammed Abutherei (Ministère de l'Education et de l'enseignement supérieur – Palestine), Mohammed Alsaftawi (Tamer Institute for Community Education – Palestine), Mouloud Salhi (Association Etoile Culturelle d'Akbou – Algérie), Nabih Shehata (Media Arts for Development – Egypte), Nadia Moussed (TighFilí – Irlande), Naida Softic (Comité Helsinki pour les Droits de l'Homme – Bosnie Herzégovine), Nancy Mumani (The United Religions Initiative, Moyen Orient et Nord de l'Afrique – Jordanie), Narcisse Mbunzama Lokwa (Infogroup International – Suède), Nihal Fahmy (Conseil Egyptien des Affaires Etrangères – Egypte), Niven Wagdy Eshak (Association de Haute Egypte pour l'éducation et le développement – Egypte), Noureddine Erradi (Intégration pour tous – Belgique), Ola Morsy (Bibliothèque publique de Maadi – Egypte), Olga Chimczak (LiceumOgólnokształcąceIm. BolesławaChrobrego – Pologne), Paolo Comoglio (COSV – Italie), Patrick Gruczkun (Musée National des Cultures du Monde – Suède), Peter Tomaz Dobrila (Scientific and Research Association for Art, Cultural Educational Programs and Technology

– Slovénie), Philippa Collin (Université des Pays-Bas des Sciences Appliquées – Pays-Bas), Pietro de Perini (Centre des Droist de l'Homme de l'Université de Padoue – Italie), Rabeea Alnasser (Rabeea and Rand for Training and Knowledge – Jordanie), Reda Ramsis (Ecole Saint Gabriel – Egypte), Raed Shyoukhi (Theatre for Communication Among Youth – Palestine), RagipZik (Columbia Global Centres – Turquie), Rahela Jurkovic (WYG Savjetovanje – Croatie), Rana Dajani (We Love Reading – Jordanie), Raphaële Nisin (Actions pour les jeunes – France), Richard Shotton (IonCreative – GB), Rita Stegen (Département de l'Education, Ville de Munich – Allemagne), Rui Gomes (Conseil de l'Europe – France), Rumen Valchev (Open Education Centre Foundation – Bulgarie), Samar Shenouda (Secrétariat Général des Ecoles catholiques égyptiennes – Egypte), Samir Jarrar (Association Libanaise des sciences de l'éducation – Liban), Sandrine Gashonga (CEFIS Asbl – Luxembourg), Sante Perrucci (Associazione Link – Italie), Selda Salman Babil (Association Society Culture and Arts – Turquie), Shahinaz El Hennawi (Centre for Peace and Democracy Studies – Egypte), Shahinaz Helmy (Ecole de langues Saint Joseph – Egypte), Sherifa Fayez (AFS Egypte – Egypte), Sherine Said (Bibliothèque d'Alexandrie – Egypte), Souad Halila (Université de Tunis El Manar –Tunisie), Tania Reytan-Marincheshka (Association on Refugees & Migrants – Bulgarie), Thomas Röhlinger (Radijojo World Children's Radio Network – Allemagne), Tsvetina Zaharlieva (Youth and Civil Initiatives in the Rose Valley – Bulgarie), Vassili Golikov (Sullamae Society for Child Welfare – Estonie), Wassim Daghrir (Faculté des Lettres, des Arts et des Humanités de Sousse – Tunisie), Xavier Baro (Association des Educateurs des Droits de l'Homme – Espagne), Yasmine El Rifai (Misriyati project, Nahdet El Mahroussa– Egypte), Yasmine Fakhry (Université d'Alexandrie, Faculté d'Ingénierie – Egypte), Yonathan Mizrachi (Emek Shaveh – Jérusalem Est), Youssef Souissi (Association pour le Dévelopment et l'Emancipationn des Musulmans – Belgique), Zagrouba Dhakouin (Association les Voix de l'enfant en milieu rural – Tunisie), Zeina Dbouk (Lycée Houssam Eddine Hariri – Liban), Zouhra Naeme(The City Education d'Anvers – Belgique).

BIBLIOGRAPHIE ET RÉFÉRENCES

Adler E., Crawford B. (2002) Constructing a Mediterranean Region : A Cultural Approach (Construire une région méditerranéenne : Une approche culturelle), papier présenté à la Conférence "La Convergence des Civilisations ? Construire une Région méditerranéenne," Monastère d'Arrábida, Fundação Oriente, Lisbonne, Portugal, 6-9 juin, 2002.

Al Ashmawi, F., Reiss, W., Dougi, N., Riley, M., Idrissi, M. H., Thurfjell, D., (2010) On a Common Path (Sur un sentier commun).

Alexaner, H. A., Pinson, H., Yona, T. (ed) (2009) Citizenship, Education, and Social Conflict: Israeli Political

Education in Global Perspective (Citoyenneté, Education et Conflit social : l'éducation politique israélienne d'un point de vue global). New York, Londres : Routledge. [Disponible : http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOId=1973929&fileOId=1973932U7T]

Alliance des Civilisations (2010) Stratégie Régionale de l'Alliance des Civilisations sur le Dialogue Interculturel et la Coopération pour la Méditerranée, Adoptée lors de la première réunion régionale de l'Alliance des Civilisations du 9 novembre 2010 à La Valette. [Disponible sur : http://www.unaoc.org/wp-content/ uploads/MALTA-REGIONAL-STRATEGY-FOR-THE-MEDITERRANEAN-6-nov-Final-document-2010.pdf]

Alred, G., Byram, M., Fleming, M. (2006) Education for intercultural citizenship, concepts and comparisons (Education pour la citoyenneté interculturelle, concepts et comparaisons).

British Library. [Disponible sur : https://books.google.com.eg/books/about/Education_for_Intercultural_

Citizenship.html?id=Zu3Ie0_oSdIC&redir_esc=y]

Angst, D., Farrar, M., Mouna, A., Rothemund, A. (2004) DOMINO – A manual to use peer group education as a means to fight xenophobia, anti-semitism and intolerance (Utiliser l'éducation par groupes de pairs comme moyen de lutter contre la xénophobie, l'anti-sémitisme et l'intolérance, Manuel). Strasbourg: Publication du Conseil de l'Europe. [Disponible sur : http://eycb.coe.int/domino/default.htm]

Fondation Anna Lindh (2009) Comment traiter la diversité à l'école : enseigner et apprendre de la diversité religieuse. Egypte : Fondation Anna Lindh. [Disponible sur : http://www.euromedalex.org/misc/rd_en.pdf]

Banks, J. (ed.) (2004) Diversity and Citizenship Education: Global Perspective (Diversité et Education à la citoyenneté : une perspective globale). San Francisco:

Jossey-Bass. Baraldi, C. (2009) Dialogue in Intercultural Communities: From an Educational Point of View (Dialogue au sein de communautés interculturelles : le point de vue pédagogique) .

Università di Modena e Reggio Emilia : Etudes sur le Dialogue.

Baron, R., Byrane, D. (2003) Social psychology (Psychologie sociale), 10th edition. New York : Allyn & Bacon.

Bekemans, L. (2007) Intercultural Dialogue and new European Citizenship, A contribution to the European

Year of Intercultural dialogue 2008 (Dialogue interculturel et nouvelle citoyenneté européenne. Une contribution à l'Année européenne du dialogue interculturel 2008), in: Pace diritti umani - Peace human rights, vol.1, pp. 7-23.

Bekemans, L. (2008) (New) Instruments for a participative democracy. Case study: Learning experience of participative and deliberative democracy: European Movement (Nouveaux instruments pour une démocratie participative. Etude de cas : expérimenter la démocratie participative et délibérative : un mouvement européen). Collège de l'Europe & "Ryckevelde" in : Ateliers du Comité des Régions.

Bekemans, L. (2012) A Value-Driven European Future (Un Avenir européen tourné vers les valeurs), International Academic Publishers Peter Lang : Brussels, Berlin, Bern, Frankfurt am Main, New York, Oxford, Wien, 244 pp.

Bekemans, L. (2012) A Value-Driven European Future : an Education Perspective of the European Civitas

(Un avenir européen tourné vers les valeurs : perspective éducative des Civitas européennes), in A Value-Driven European Future. International Academic Brussels, Bern, Berlin : Editeurs Peter Lang, p. 195-223.

Bekemans, L. (2012) Intercultural Dialogue and Multi-level Governance in Europe. A Human Rights Based Approach (Dialogue interculturel et gouvernance multi-niveaux en Europe. Une approche basée sur les droits de l'Homme). Brussels, Berlin, Bern, Frankfurt am Main, New York, Oxford, Wien : International Academic Publishers Peter Lang, 606 pp.

Bekemans, L. (2012) The educational-cultural dimension of renewing European citizenship (Les dimensions éducative et culturelle pour le renouveau de la citoyenneté européenne), in Pace Diritti

Umani /Peace Human Rights, Vol.2, p. 83-109.

Bekemans, L. (2013) Educational Challenges and Perspectives in Multiculturalism vs. Interculturalism: Citizenship Education for Intercultural Realities (Défis éducatifs et perspectives du multiculturalisme vs. Interculturalisme : l'éducation à la citoyenneté dans des contextes interculturels); In: Martyn Barrett (Ed.), Interculturalism and Multiculturalism: Similarities and Differences; Conseil de l'Europe: Département des Publications.

Bekemans, L. (2013) Educational Challenges and Perspectives in Multiculturalism vs. Interculturalism: Citizenship Education for Intercultural Realities (Défis éducatifs et perspectives du multiculturalisme vs. Interculturalisme : l'éducation à la citoyenneté dans des contextes interculturels), in Martyn Barrett (Ed.), Interculturalism and Multiculturalism: Similarities and Differences (Interculturalisme et Multiculturalisme : Similitudes et Différences). Strasbourg: Publication du Conseil de l'Europe.

Bekemans, L. (2013) Globalisation vs Europeanisation. A Human-centric Interaction (Mondialisation vs. Européanisation. Une interaction ethno-centrée). Brussels, Bern, Berlin:

International Academic Publishers Peter Lang, p. 336

Bekemans, L., Karasinska-Fendler, M., Mascia, M., Papisca, A., Stephanou, C., Xuereb, P. (eds) (2007), Intercultural Dialogue and Citizenship. Translating Values into Actions. A Common Project for Europeans and their partners (Dialogue interculturel et Citoyenneté, Traduire les valeurs en action. Un projet commun pour les Européens et leurs partenaires), Venezia: Marsilio.

Bekemans, L., Karasinska-Fendler, M., Mascia, Papisca, A., C. Stephanou, C., Xuereb, P. (2007), Intercultural Dialogue and Citizenship. Translating Values into Actions. A Common Project for Europeans and their partners (Dialogue interculturel et Citoyenneté, Traduire les valeurs en action. Un projet commun pour les Européens et leurs partenaires). Venice: Marsilio., p. 665.

Bekerman, Z., Geisen, T. (2011) International Handbook of Migration, Minorities and Education: Understanding Cultural and Social Differences in Processes of Learning (Manuel international sur les Migrations et l'Education : Comprendre les différences culturelles et sociales dans les processus d'apprentissage). New York: Springer.

Bennett, C. (1992) Strengthening Multicultural and Global Perspectives in the Curriculum (Renforcer les perspectives multiculturelles et globales dans les programmes éducatifs), in A. K. Moodley (ed.),Beyond Multicultural Education: International Perspectives. Calgary, Alberta: Detseling Enterprises Ltd.

Bennett, M. J. (2004) Becoming Interculturally Competent (Acquérir des compétences interculturelles). In: Wurzel, J. (Ed.) (2004) Toward multiculturalism: A reader in multicultural education (2nd ed., pp. 62-77) Newton, MA: Intercultural Resource Corporation.

Berg, A., Dhillon, S., Kershaw, J., Maheu, B. (2010) Here comes everyone. Teaching in the intercultural classroom. The Alberta teachers' association (Par ici tout le monde : enseigner à une classe interculturelle. Association des enseignants de l'Alberta). [Disponible sur :http://www.teachers.ab.ca/SiteCollectionDocuments/ATA/Publications/Human-Rights-Issues/MON-3%20Here%20comes%20everyone.pdf]

Bergan S. and Van't Land H. (2010) Speaking across borders: the role of higher education in furthering

intercultural dialogue (Parler à travers les frontières : le rôle de l'enseignement supérieur dans l'approfondissement du dialogue interculturel), Council of Europe higher education series No.16.

Birzea, C. (2000) Education for democratic citizenship: a lifelong learning perspective (Education à la citoyenneté démocratique : du point de vue de la formation continue). Council for Cultural Co- Operation (CDCC) Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Bonniel Chalier P. (2009) Interculturalism in the cultural policies of European cities (Interculturalisme dans les politiques culturelles des villes européennes), October, 2009. [Disponible sur :www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/culture/cities/CULTURAL.policy_en.pdf]

Bortini, P., Motamed-Afshari, B. (2012) Salto youth - Intercultural competence research report (Salto youth – rapport sur les recherches sur la question des compétences interculturelles). Salto youth. [Disponible sur :http://www.salto-youth.net/downloads/4-17-2740/Intercultural%20Competence%20Research%20Report%20-%20final.pdf]

Bouquerel, F., El Husseiny, B. (2009) Towards A Strategy for Culture in the Mediterranean Region. EC Preparatory document. Needs and opportunities assessment report in the field of cultural policy and dialogue in the Mediterranean Region (Vers une stratégie de la culture en région méditerranéenne. Document préparatoire de la CE. Rapport d'évaluation des besoins et opportunités dans les domaines des politiques culturelles et du dialogue dans la région méditerranéenne) . [Disponible sur :http://ec.europa.eu/culture/key-documents/doc/ studies/report_mediterranean_region.pdf]

Brander, P., Cardenas, C., de Vicente Abad, J., Gomes, R., Taylor, M. (2004). Tous Différents, Tous Egaux, idées, ressources, méthodes et activités, pour l'éducation interculturelle informelle avec des adultes et des jeunes, (2nde édition). Editions du Conseil de l'Europe, Centre Européen de la Jeunesse. Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Publications/Education_Pack_en.pdf

Byram, M. (2011) Intercultural citizenship from an internationalist perspective (Citoyenneté interculturelle d'un point de vue internationaliste). Journal of the NUS Teaching Academy, 1(1), 10. [Disponible sur :http://www.nus.edu.sg/teachingacademy/jnusta/v1n1/v1n1p10_ ByramM.pdf]

Byram, M., Barrett, MD., Ipgrave, J., Jackson, R. and Mendez-Garcia, MC. (2009). Autobiographies de Rencontres Interculturelles : Contexte, Concepts et Théories. Strasbourg : Division des politiques linguistiques, Editions du Conseil de l'Europe.

Byram, M., Barrett, MD., Ipgrave, J., Jackson, R. and Mendez-Garcia, MC. (2009) Autobiography of Intercultural Encounters: Context, Concepts and Theories. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe Publishing.

Cabezudo, A., Christidis, C, da Silva, M.C., Demetriadou-Saltet, V., Halbartschlager, F., Mihai, G. (2012) Global

Education Guidelines. A Handbook for Educators to Understand and Implement Global Education (Lignes directrices pour une éducation globale. Manuel pour les éducateurs afin de comprendre et de mettre en œuvre l'éducation globale). Lisbon: North-South Centre of the Council of Europe. Première publication en 2008, mise à jour en 2012.

CASE Network (2009) Key Competences in Europe: Opening Doors for lifelong learners (Compétences clés en Europe : Ouvrir la voie à la formation continue), CASE Network Reports, NO 87/2009. [Disponible sur : http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/keyreport_ en.pdf]

Cedefop, European Inventory (2003) A glossary of key terms used in the validation of non-formal and informal learning (Glossaire des termes clés utilisés pour la validation de l'éducation non-formelle et informelle). [Disponible sur : http://www.cedefop.europa.eu/EN/about-cedefop/projects/validation- of-nonformal-and-informal-learning/european-inventory-glossary.aspx#f]

Cernilogar, K., Coertjens, M. (2011) The role of Education in shared social responsibilities (Le rôle de l'éducation pour le partage des responsabilités sociales), in: Council of Europe, Towards a Europe of shared social responsibilities: challenges and strategies", Trends in Social Cohesion No. 23 (Version provisoire) Strasbourg: Publication du Conseil de l'Europe, pp. 229-235.

Cestaro M. (2004) Diritti umani e intercultura: per un'educazione al dialogo nell'epoca della globalizzazione, in: Pace diritti umani - Peace human rights, Vol. 2/2004, pp. 71-97.

Christian, F., Sundstroöm, M. (2011) Citizenship Education and Liberalism: A State of the Debate Analysis (Education à la citoyenneté et libéralisme : Etat des lieux de l'analyse du débat)

1990–2010. Springer.

CIDREE/DVO (2008) A toolkit for the European citizen: The implementation of Key Competences: Challenges and Opportunities (Kit outil pour le citoyen européen : la mise en œuvre de compétences clés : Défis et opportunités). Belgium: CIDREE/DVO.

Conseil de l'Europe (2002). Déclaration de Maastricht sur l'éducation globale. Publications du Conseil de l'Europe. Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/GE/GE-Guidelines/GEgs-app1.pdf

Council of Europe (2007) European Consensus on Development: the contribution of Development Education

& Awareness Raising (Consensus européen sur le développement : contribution de l'éducation et de la sensibilisation au développement). Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/GE/European_consensus-en.pdf

Council of Europe (2008) White Paper on Intercultural Dialogue - Living Together As Equals in Dignity (Livre blanc sur le dialogue interculturel – Vivre ensemble égaux en dignité).

Strasbourg: Publication du Conseil de l'Europe. [Disponible sur :http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf]

Conseil de l'Europe (2010).Charte sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits de l'Homme , Adoptée dans le cadre de la Recommandation CM/Rec (2010)7. Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Charter/Charter_brochure_EN.pdf

Council of Europe (2010) Mosaic: The Training Kit for Euro-Mediterranean Youth Work (Mosaïque : kit de formation pour le travail en faveur de la jeunesse euro-méditerranéenne). Strasbourg:

Conseil de l'Europe. [Disponible sur :http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/publications/T-

kits/11/6577_TKit_11_A4_assemble.pdf]

Conseil de l'Europe (2011). Rapport d'un groupe de personnes éminentes du Conseil de l'Europe,Vivre ensemble. Combining diversity and freedom in 21st-century Europe. Publications du Conseil de l'Europe. Disponible sur :http://book.coe.int/ftp/3664.pdf

Conseil de l'Europe, Education for Democratic Citizenship (Education à la citoyenneté démocratique), 2001-2004, DGIV/EDU/CIT (2003) 23final, 2004. [Disponible sur :http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/all_europ_study_children_participation.pdf]

Conseil des Municipalités et Régions Européennes (CEMR) (2012) Livre blanc pour une citoyenneté européenne active. [Disponible sur :http://www.ccre.org/kcfinder/files/livre%20blanc%20web%20en.pdf]

Dasen, P., Perregaux, C., Rey, M. (1999) Intercultural Education. Experiences, policies, strategies (Education interculturelle : expériences, politiques, stratégies). Iasi:

Polirom.

de Bono, S., Van Der Heijden, B. (2001) Managing Cultural Diversity. Maastricht School of Management:

Series in intercultural and global management.

de Oliveira Soares, I. (2004) Educommunication. A multilingual report (Educommunication. Rapport multilingue), presented at the UCIP World

Congress on Media challenges amidst cultural and religious pluralism, Bangkok, Thailand, 9 to 17

October 2004.

de Perini P. (2012) Democracy, Human Rights and Euromediterranean Citizenship: Has the «Arab Spring» Sparked a New Phase in the Evolution of Intercultural Dialogue? (Démocratie, Droits de l'Homme et Citoyenneté euro-méditerranéenne : le Printemps Arabe a-t-il ouvert une nouvelle phase dans l'évolution du dialogue interculturel ?), in Pace diritti umani – Peace human rights, no. 1, pp. 83-104.

de Perini P. (2012) Intercultural Dialogue and Human Rights: Prospects for a Euromediterranean Citizenship (Dialogue interculturel et Droits de l'Homme : perspectives pour une citoyenneté euro-méditerranéenne), in: International Journal of Euromediterranean Studies, vol. 3, no.2, pp. 163-181.

Deardorff, D. (2009) The SAGE handbook of intercultural competence (Le Manuel SAGE sur les compétences interculturelles). Thousand Oaks, CA: Sage

Publications.

Dooly, M. (2006) Integrating Intercultural Competence and Citizenship Education into Teacher Training: a Pilot Project, Citizenship Teaching and Learning (Intégrer les compétences interculturelles et l'éducation à la citoyenneté dans la formation des enseignants : un projet pilote, citoyenneté et apprentissage). University of York: International Journal of Citizenship and Teacher Education, Vol 2, No. 1.

EMHRN (2008) Resources for Human Rights Education in the Euro-Mediterranean region: A practical introduction to methodologies in non-formal education (Ressources pour l'éducation aux droits de l'Homme en région euro-méditerranéenne : introduction pratique aux méthodologies dans l'éducation non-formelle). Danemark : Réseau Euro-Méditerranéen des Droits de l'Homme. [Disponible sur :http://www.hrea.org/erc/Library/display_doc. php?url=http%3A%2F%2Fwww.hrea.org%2Femhrn-2008_en.pdf&external=N]

ERICarts (Institut Européen de Recherche Culturelle Comparée) (2008).Sharing Diversity. National Approaches to Intercultural Dialogue in Europe. Etude pour la Commission Européenne. Disponible sur : http://www.interculturaldialogue.eu/web/files/14/en/Sharing_Diversity_Final_Report.pdf

Commission Européenne (2003). Rapport du Groupe des Sages, mis en place à l'initiative du Président de la Commission Européenne, sur le Dialogue entre les populations et cultures de la région euro-méditerranéenne. Commission Européenne. Disponible sur : http://ec.europa.eu/dgs/policy_advisers/archives/experts_groups/docs/rapport_complet_en.pdf

Commission Européenne (2007). Consultation publique, Quelle école pour le 21e siècle . Bruxelles, 12 p. Disponible sur : http://ec.europa.eu/education/school21/consultdoc_en.pdf

Parlement Européen, Conseil Européen (2006). Recommandation 2006/962/CE du Parlement et du Conseil Européen du 18 Décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie . Journal Officiel L 394 du 30.12.2006. Disponible sur : http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_fr.htm

Eurydice (2002). Compétences clés : Un concept en développement dans l'enseignement général obligatoire ' Enquête 5. Eurydice.

Eurydice (2005). L'Education à la citoyenneté dans les écoles d'Europe.Eurydice, 91 p. Disponible sur : http://www.moec.gov.cy/programs/eurydice/publication.pdf

Eurydice (2012). L'éducation à la citoyenneté en Europe. Eurydice, 146 p. Disponible sur : http://eacea.ec.europa/education/eurydice/documents/thematic reports/139EN.pdf

Eurydice (2012). Développer les compétences clés à l'école en Europe: défis et opportunités pour les politiques en la matière , Rapport Eurydice Novembre 2012, 72 p. Disponible sur : http://eacea.ec.europa/education/eurydice/documents/thematic reports/145EN.pdf

Fernandez, C., Sundstroöm, M. (2011) Citizenship Education and Liberalism: A State of the Debate Analysis (Citoyenneté, Education et Libéralisme : Etat des lieux de l'analyse du débat)

1990–2010. Springer, Studies of Philosophy and Education.

Figueroa, M. E., Kincaid, D. L., Rani, M., & Lewis, G. (2002) Communication for social change: An integrated model for measuring the process and its outcomes (Communication pour le changement social : un modèle intégré pour mesurer le processus et ses résultats). New York: The Communication for Social Change Working Paper Series No. 1, The Rockefeller Foundation.

Gollob, R., Huddleston, E., Krapf, P., Salema, M., Spajic-Vrkaš, V. (2007) Tool on Teacher Training for Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (Outil pour la formation des enseignants à l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'Homme). Strasbourg: Conseil de l'Europe. [Disponible sur :http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/Pack/ToolsTT_EDCHRE_en.pdf]

Galston, W. (1991) Liberal purposes: Goods, virtues, and diversity in the liberal state (Objectifs du libéralisme : Biens, vertus et diversité dans l'Etat libéral). Cambridge: Cambridge

University Press.

Galston, W. (1991) Liberal purposes: Goods, virtues, and diversity in the liberal state (Objectifs du libéralisme : Biens, vertus et diversité dans l'Etat libéral). Cambridge: Cambridge

University Press.

GENE (2011). Becoming a Global Citizen. Disponible sur : http://gene.eu/publications/GENE_symposium_final_draft.pdf

GHK (2007). Etude sur l'éducation à la citoyenneté active, Rapport soumis à la DG de l'Education et de la Culture, 154 p. Disponible sur : http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/activecit_en.pdf

Gollob, R., Krapf , P. (eds.) (2008). Eduquer à la démocratie, Matériaux de base sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'Homme. Volume VI de ECD/EDH Volumes I-VI. Education à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme dans la pratique scolaire, Séquences d'enseignement, concepts, méthodes et modèles. Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe. Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Publications/Education_Pack_en.pdf

Gollob, R., Krapf, P. (eds) (2008) Teaching democracy, A collection of models for democratic citizenship and human rights education (Enseigner la démocratie. Une collection de modèles pour la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits de l'Homme). Volume VI of EDC/HRE Volumes I-VI Education for democratic citizenship and human rights in school practice, Teaching sequences, concepts, methods and models. Strasbourg: Publication du Conseil de l'Europe.

Gomes, R. (2002) COMPASS – A manual on human rights education with young people (Manuel sur l'éducation aux droits de l'Homme destinée aux jeunes). Strasbourg: Council of Europe Publishing. [Disponible sur :http://eycb.coe.int/compass/en/contents.html]

Gonçalves, S., Carpenter, M. A. (2013) Diversity, Intercultural Encounters, and Education (Diversité, Rencontres interculturelles et Education). Routledge.

Gray-Felder, D., and Deane, J. (1999) Communication for social change: A position paper and conference report (Communication pour le changement social : Exposé de principe et Rapport de la conférence). New York: The Rockefeller Foundation ANGE.

Gundara, J.S. (2000) Interculturalism, Education and Inclusion (Interculturalisme, Education et Inclusion). London: Sage Publications. Gutmann, A. (1987) Democratic Education. Princeton: Princeton University Press.

Hammond, C., Henry Tajfel, H. (2011) Minimal Groups, Episode of Mind Changers (Minimal Groups, Episode des prescripteurs d'opinion) . Broadcast BBC 4 Radio, 27

February 2011. [Disponible sur :http://www.bbc.co.uk/programmes/b00yw6km]

Hammond, J., Looney, A. (2000) Re-visioning citizenship education: The Irish experience (Revisiter l'éducation à la citoyenneté : l'expérience irlandaise). London: Continuum

Healy P. (1998) Dialogue across boundaries: on the discursive conditions necessary for a “politics of equal recognition” (Dialogue sans frontières : les conditions du discours nécessaires à une politique de reconnaissance égalitaire), in: Res Publica, Vol. 4, No. 1 1998, pp. 59-76.

Heater, D. (1990) Citizenship: the civic ideal in world history, politics, and education (Citoyenneté : l’idéal civique dans l’Histoire mondiale, la politique et l’éducation). London; New York : Longman, 354 p.

Heater, D. (1999) What is Citizenship (La Citoyenneté : qu’est-ce que c’est ?). London: Polity Press.

Hofstede, G., Hofstede, G. (1980) Dimensions of national Cultures (Dimensions des cultures nationales). [Disponible sur :www.geerthofstede.nl/dimensions-of-national-cultures]

Hoppe, M. H. (2004) An interview with Geert Hofstede. Academy of Management Executive (Interview avec Geert Hofstede. Académy of Management Executive), Vol. 18, No. 1. [Disponible sur :http://home.sandiego.edu/~pavett/docs/msgl_503/hofstedeinterview.pdf]

Hoskins B. L. and Mascherini M. (2009) Measuring Active Citizenship through the Development of a

Composite Indicator (Mesurer la citoyenneté active à travers lde développement d’un indicateur composite), in: Social Indicators Research, Vol. 90, Issue 3, pp 459-488.

ISESCO, UNESCO (2012) Guidebook for History Textbooks Authors (Manuel à l’attention des auteurs de livres d’Histoire). [Disponible sur : http://www. annalindhfoundation.org/history-teachers-guidebook]

Islamic Declaration on Cultural Diversity, adopted by the 4th Islamic Conference of Culture Ministers in December 2004 (Déclaration Islamique sur la diversité culturelle, adoptée lors de la 4ème Conférence Islamique des Ministres de la Culture en Décembre 2004). Algiers: Organization of the Islamic Conference. [Disponible sur :http://www.usc.edu/ schools/college/crcc/private/cmje/heritage/Islamic_Cultural_Diversity.pdf]

Issuu (2012) Water around the Mediterranean (L’eau à travers la région méditerranéenne). Special Edition Revolve, p. 9. [Disponible sur :http://issuu.com/

revolve-magazine/docs/water-mediterranean]

Joakim, E., Erik, A. (2009) Political Participation and Civic Engagement: Towards: A New Typology (Participation politique et engagement civique : vers une nouvelle typologie).

Karen O’Shea (2003) Developing a Shared Understanding, A Glossary of Terms for Education for Democratic Citizenship (Développer une compréhension partagée, Glossaire terminologique pour l’éducation à la citoyenneté démocratique). Strasbourg: Council of Europe Publishing, 29, 17 p. [Disponible sur :http://www.coe.int/t/dg4/ youth/Source/Resources/Documents/Glossaire_ECD_en.pdf]

Keast, J. (2006). Diversité religieuse et éducation interculturelle : un manuel de référence à l'usage des écoles. Strasbourg : Editions Conseil de l'Europe. Disponible sur :http://tandis.odihr.pl/documents/hre-compendium/rus/CD%20SEC%202%20ENV/PR%20SEC%202/CoE%20Religious%20diversity%20ENG.pdf

Kerr, D., Keating, A, Ireland, E., Pupil (2009) Assessment in Citizenship Education: Purposes, Practices and

Possibilities (Evaluation de l’éducation à la citoyenneté : objet, pratiques et possibilités). Report of a CIDREE Collaborative Project. Slough: NFER/CIDREE.

Kirjazovaite, L. (2009) Reflections based on ideas from Intercultural Competence Round Table (Réflexions basées sur les questions de compétences interculturelles. Table ronde). Rome: SALTO Cultural Diversity Resource Centre.

Lynne, C., Larson, A. and Mossoux, A (2003) Lifelong learning: citizens’ views in close-up, Findings from a dedicated Eurobarometer survey (Formation continue : point de vue de citoyens, résultats d’un sondage Eurobarometer sur le sujet). CEDEFOP, 163 p. [Disponible sur :http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4038_en.pdf]

Martinelli, S., Taylor, M. (eds.) (2000) Intercultural Learning T-Kit. Strasbourg: Council of

Martinelli, S., Taylor, M. (eds.) (2000). Apprentissage interculturel T-Kit. Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe. Disponible sur :

http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/source/aie_en/aie_context_concepts_and_theories_en.pdf

Mascia M. (2010) The Right to Human Rights Education and Training: The Responsibilities of the Public and Private Sectors (Le droit à l'éducation et à la formation aux droits de l'Homme : responsabilité des secteurs publique et privé), In: Pace diritti umani – Peace Human Rights, vol. 1/2010, pp. 105-114.

Mascia, M. (2010) The Right to Human Rights Education and Training: The Responsibilities of the Public and Private Sectors (Le droit à l'éducation et à la formation aux droits de l'Homme : responsabilité des secteurs public et privé). Italy: Peace/Human Rights, 1,p. 105-113.

Medel-Añonuevo, C., Ohsako, T., Mauch, W. (2001). Repenser l'éducation tout au long de la vie, UNESCO Institut pour l'Education, 32 p.

Milbrath, L., Goel, M. (1977) Political Participation: How and Why Do People Get Involved in Politics (Participation politique : comment et pourquoi s'engage-t-on en politique). Chicago, IL: Rand McNally.

Miller, J., Kostogriz, A., Gearon, M. (2009) Culturally and Linguistically Diverse Classrooms (La diversité culturelle et linguistique dans la salle de classe). Clevedon:

Multilingual Matters

Morin E. (2000) Réforme de la pensée et éducation au XXI siècle, in: Bindé J. (ed), Les Clés du XXI siècle, Paris: UNESCO/Seuil, pp. 271-275.

Mouffe, C. (1992) Dimensions of Radical Democracy: Pluralism, Citizenship, Community (Les dimensions de la démocratie radicale : pluralisme, citoyenneté, communauté). London; New York:

Verso.

NECE (2014) CLEAR Focus Group of Networking European Citizenship Education (Groupe de réflexion CLEAR sur la mise en réseau de l'éducation à la citoyenneté européenne). NECE. [Available:https://www.clear-project.net/]

O'Shea, K. (2003).Comprendre pour mieux se comprendre, Glossaire des termes de l'éducation à la citoyenneté démocratique. Conseil de l'Europe, DGIV/EDU/CIT (2003) 29, 17 p. Disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Documents/Glossaire_ECD_fr.pdf

OECD (2010) Educating Teachers for Diversity: Meeting the Challenge (Former les enseignants à la diversité : remplir le défi). OECD. [Disponible sur :http://www.oecd. org/edu/ceri/educatingteachersfordiversitymeetingthechallenge.htm]

Osler, A. (2000) Citizenship and Democracy in Schools: Diversity, Identity, Equality (Citoyenneté et démocratie à l'école : diversité, identité et égalité). Stoke on Trent: Trentham Books.

Osler, A., Starkey, H. (2003) Learning for Cosmopolitan Citizenship: theoretical debates and young people's experiences (Apprendre la citoyenneté cosmopolite : débats théoriques et comptes-rendus d'expériences de jeunes), Educational Review, 55 (3), pp. 243-254.

Osler, A., Starkey, H. (2003) Learning for Cosmopolitan Citizenship: theoretical debates and young people's experiences (Apprendre la citoyenneté cosmopolite : débats théoriques et comptes-rendus d'expériences de jeunes). Educational Review, 55 (3), pp. 243-254.

Ouellet, F. (2002) L'Éducation interculturelle et l'éducation à la citoyenneté : quelques pistes pour s'orienter dans la diversité des conceptions, VEI Enjeux, No 129. [Disponible sur :http://documentation.reseau-enfance.com/IMG/pdf/0140_interculturel_et_education_citoyennete.pdf]

Pace M. and Schumacher T. (2007) Conceptualising Cultural and Social Dialogue in the Euro-Mediterranean

Area. A European Perspective (Conceptualiser le dialogue culturel et social en région euro-méditerranéenne. Une perspective européenne), Oxon:

Routledge.

Papisca A. (2007) Intercultural Dialogue and Citizenship on the International Policy Agenda (Le dialogue interculturel et la citoyenneté à l'agenda de la politique internationale), in: Pace dirittiumani – Peace Human Rights, no. 1, pp. 25-39.

Papisca A. (2010) Some Reflexions on Key Subjects of Human Rights Education and Training Integrated

Approach (Réflexions sur des sujets clés relatifs à une approche intégrée de l'éducation et de la formation aux droits de l'Homme), in Pace diritti umani – Peace human rights, vol. 1, pp. 95-104.

Papisca, A. (2010) Some Reflections on Key Subjects of Human Rights Education and Approach (Réflexions sur des sujets clés relatifs à l'éducation et à l'approche aux droits de l'Homme). Italy: Peace/ Human Rights, 1, pp. 95-103.

Pattie, C., Seyd, P., Whiteley, P. (2003) Citizenship and Civic Engagement: Attitudes and Behaviour in Britain (Citoyenneté et Engagement citoyen : attitudes et comportements).

Political Studies, VOL 51, pp. 443–468.

Platform for Intercultural Europe (2008). The Rainbow Paper. Intercultural Dialogue: from Practice to Policy and Back. Disponible sur : http://ec.europa.eu/culture/documents/rainbowpaper_en.pdf

Pope, R. and Reynolds, A. (1997) Student Affairs Core Competencies: Integrating Multicultural Awareness, Knowledge, and Skills (Compétences clés dans les affaires étudiantes : intégrer la conscience, la connaissance et les compétences multiculturelles). Journal of College Student Development, 38, 266-277.

Putnam, R. D. (2000) Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community (Jouer au bowling seul : l'effondrement et la renaissance de la communauté américaine) . New York: Simon and Schuster.

Rychen, D.S., Tiana, A., (2004) Developing Key Competencies in education: Some lessons from international and national experience (Développer des compétences clés dans l'éducation : des leçons tirées d'expériences nationales et internationales). Geneva: UNESCO, International Bureau of Education, 80 p.

Shohat, E., Stam, R. (2013) Unthinking Eurocentrism: Multiculturalism and the Media (Déconstruire l'eurocentrisme : multiculturalisme et médias). Routledge – Paperback.

Sinclair, M. (2004) Learning to live together: building skills, values and attitudes for learning to live together (Apprendre à vivre ensemble : construire des compétences, valeurs et attitudes pour apprendre à vivre ensemble).

Paris, Geneva: UNESCO-IBE, 167 p.

Sinclair, M., Davies, L., Obura, A., Tibbitts, F. (2008) Learning to live together, Design, monitoring and evaluation of education for life skills, citizenship, peace and human rights (Apprendre à vivre ensemble. Conception, suivi et évaluation de l'éducation aux connaissances élémentaires, à la citoyenneté, à la paix et aux droits de l'Homme). Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH, in collaboration with International Bureau of Education.

Springer.Filiz, K., Akar, H., Yildirim, A. (2011) The role of extracurricular activities in active citizenship education (Le rôle des activités parascolaires dans l'éducation à la citoyenneté active). Journal of Curriculum Studies 43:6, pp. 809-837.

Stavenhagen, S. (2006) Building Intercultural Citizenship: a Challenge for our Times (Construire la citoyenneté interculturelle : un défi de notre temps), World Forum on Human Rights. Nantes, 10-13 July

2006, Round Table Cultural Rights, propitious framework to cultural diversity, 18 p.

Stenou, K. UNESCO (2013). Compétences Interculturelles, Cadre conceptuel et opérationnel. Paris : Plate-forme intersectorielle pour une culture de la paix et de la non-violence, Bureau de la planification stratégique, 44 p. Disponible sur: http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002197/219768f.pdf

Stenou, K. UNESCO (2013) Intercultural Competences, Conceptual and Operational Framework. Paris: UNESCO, Intersectoral Platform for a Culture of Peace and Non-Violence, Bureau for Strategic Planning, 44 p. [Disponible sur :http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002197/219768e.pdf]

Stradling, R. (2003) Multiperspectivity in History Teaching: A Guide for Teachers (Avoir une vision plurielle dans l'enseignement de l'Histoire : guide à l'attention des enseignants). Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2003. [Disponible sur :http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Notions/Multiperspectivity/MultiperspectivityEnglish.pdf]

Stradling, R., and Rowe, C. (2009) Handbook on Values for Life in a Democracy (Manuel sur les valeurs pour vivre en démocratie). Strasbourg: Publication du Conseil de l'Europe. Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education, Conseil de l'Europe, Adopté dans le cadre de la Recommandation CM/Rec (2010),7. [Disponible sur :http:// www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Charter/Charter_brochure_EN.pdf]

Szelenyi, Z. (2007) Compasito – Manual on human rights education for children (Compasito – Manuel sur l'éducation aux droits de l'Homme destinée aux enfants). Strasbourg: Publication du Conseil de l'Europe. [Disponible sur : http://eycb.coe.int/compasito/default.htm]

Tajfel. H. (1970) Experiments in Intergroup Discrimination (Expérimentations sur les discriminations intergroupes). Scientific American, Oxford University Press, 223,96–102.

Thomas, A. (1996) Development of intercultural competence - Contributions of Psychology (Développement de compétences interculturelles – les contributions de la psychologie). In

Tormey, R., College, M. I. (2005) Intercultural education in the primary school (Education interculturelle à l'école primaire). Irlande : NCCA – National Council for Curriculum and Assessment. [Disponible sur :http://www.ncca.ie/uploadedfiles/publications/ intercultural.pdf]

Triandafyllidou, A. (2012) ACCEPT - Handbook on Tolerance and Cultural Diversity in Europe (Manuel sur la tolérance et la diversité culturelle en Europe). Italie : Institut de l'Université Européenne. [Disponible sur :http://cadmus.eui.eu/bitstream/handle/1814/20975/ACCEPT_ Handbook_Tolerance_2012_rev2.pdf?sequence=1]

UNESCO (1974) Recommandation sur l'Education pour la Compréhension Internationale, la Coopération, la Paix et l'Education aux Droits de l'Homme et aux Libertés Fondamentales, 19 novembre

1974. [Disponible sur :http://portal.unesco.org/en/ev.phpURL_ID=13088&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html]

UNESCO (2001) Etude Internationale sur l'Education et l'Enseignement du Dialogue Interculturel et Interreligieux, 1999-2001. UNESCO. [Disponible sur :http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127158e.pdf]

UNESCO (2008) Apprendre à vivre ensemble, Un Programme Interculturel et Interreligieux pour l'Education à l'Ethique.

Conseil Interreligieux sur l'Education à l'Ethique pour les Enfants, Réseau Global Network of Religions for Children, Arigatou Foundation (avec la coopération et l'accord de l'UNESCO et l'UNICEF), 246 p. [Disponible sur :http://www.ethicseducationforchildren.org/mm/file/Learning%20to%20Live%20Together%20En.pdf]

UNESCO (2012). Jeunes et compétences : L'éducation au travail. Rapport mondial de suivi 2012 sur l'EPT. Disponible sur :

http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002180/218003e..pdf

UNHCR (2014). Les déplacements forcés dans le monde dépassent les 50 millions de personnes pour la première fois depuis la Seconde Guerre mondiale. UNHCR – Agence des Nations Unies pour les réfugiés, 20 Juin 2014. Disponible sur : http://www.unhcr.org/53a155bc6.html

Déclaration des Nations Unies sur le Droit à l'Education et à la Formation, 19 décembre 2011. Disponible sur : http://www.hrea.org/resource.php?base_id=1323&language_id=1

Van der Veen R. and Holford J. (2005) A Critical Educational Perspective on Localisation, Governance and Citizen Education (Un point de vue éducatif critique sur la localisation, la gouvernance et l'éducation citoyenne), in: Wildemeersch, D., Stroobans V. & Bron M. (eds), Active Citizenship and Multiple Identities in Europe, A Learning Outlook, Brussels: Peter Lang.

VV. AA. (2010) Intercultural Dialogue, Human Rights and Multi-level Governance (Dialogue interculturel, droits de l'Homme et gouvernance multi-niveaux), Special Issue, Pace Diritti

Umani - Peace Human Rights, vol. 2.

Werbner, P., Yuval –Davis, N. (1999) Women, Citizenship and Difference (Les femmes, la citoyenneté et la différence). Zed Books publishing.

Westheimer, J., Kahne, J. (2004) What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy (Quel type de citoyen ? Les politiques de l'éducation à la démocratie). American

Educational Research Journal.

Wilson R. (2011) Information Paper for the World Forum for Intercultural Dialogue (Papier d'information pour le Forum mondial sur le dialogue interculturel), Baku, April 7-9, 2011. [Disponible sur :http://www.bakuforum-icd.az/content.php?lang=en&page=8]

Wood, P. (2009) Intercultural Cities: Towards a model for intercultural integration. Insights from Intercultural cities, joint action of the Council of Europe and the European Commission (Villes interculturelles : vers un modèle d'intégration interculturelle. Points de vue de villes interculturelles, une action conjointe du Conseil de l'Europe et de la Commission Européenne). Strasbourg : Publication du Conseil de l'Europe.

Wood, P., Landry, C. (2012) The Intercultural City: Planning for Diversity Advantage (La Ville interculturelle : planifier pour valoriser la diversité). London: Earthscan. Zani, A.V. (2005) Formare l'uomo europeo: sfide educative e politiche culturali, Roma: Città Nuova.

INDEX DES MISES EN PRATIQUE

Pratiques	En savoir plus
Initiatives étudiantes pour l'apprentissage d'unités de valeur dans un cursus	
Comment simplifier des concepts complexes	www.annalindhfoundation.org/bloggertraining-tool-kit
Recherche d'étudiants sur les flux migratoires	www.jeunes.ird.fr/parcours-migratoires/
Comment faire face à la diversité à l'école	www.annalindhfoundation.org/culturaldiversity-manual
Education interconfessionnelle pour une citoyenneté interculturelle	http://adyanvillage.net/recentDetail/108/ Interfaith Education for Intercultural Citizenship/?lang=en
Enseignement pluridimensionnel de l'Histoire	www.ahdr.info
Zozo – une histoire pour préparer les enseignant à des classes multiculturelles	
Apaiser le conflit	http://www.theindracongress.com/events/indra-global-congress-derry-2013
Développement des capacités d'enseignants Euro-Med pour préparer des échanges d'étudiants	www.pi-muenchen.de/fileadmin/download/Going_ahead_with_Euro-Med_Documentation.pdf
Le cirque du dialogue – interactions au moyen de l'art	www.eng.makom-bagalil.org.il/galileecircus
Variété de points de vue sur l'image de l'Autre dans l'éducation interreligieuse et interculturelle	www.kaiciid.org/news-events/news/global-forum-puts-dialogue-internationalinterreligious-and-intercultural-education
Lire pour l'émancipation sociale	www.welovereading.org/index.php?lang=en
Gérer la diversité dans la rue	www.elmadinaarts.com
Ecole des Droits de l'Homme	www.cms.hr/hr
Encourager la culture du débat – Initiative 'Young Arab Voices'	www.youngarabvoices.org
Formation de formateurs en communication non-violente et dialogue	www.annalindhfoundation.org/ members/association-etoileculturelle- dakbou

Registration Number : 25313/2014