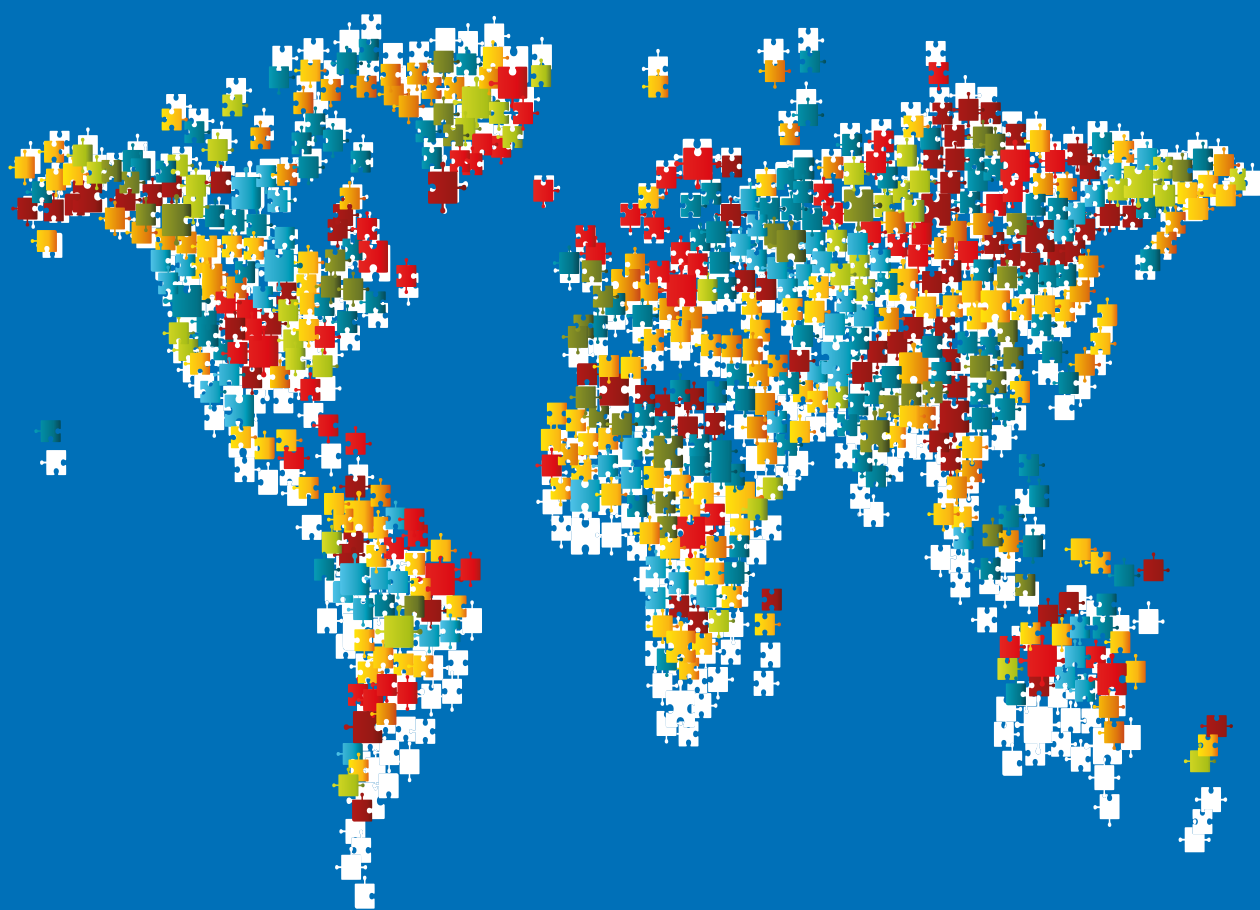


# Global Citizenship Education

Comoros, Djibouti, Kenya, Madagascar  
Mauritius and Seychelles



© UNESCO, January 2022

**Design, Layout and Printing:** UNON Publishing Services Section. Nairobi, Kenya



unesco

# Global Citizenship Education

Comoros, Djibouti, Kenya, Madagascar  
Mauritius and Seychelles

Education  
2030 

## FOREWORD

This is a collection of papers of a research project undertaken in six countries of the Eastern Africa region, namely, Comoros, Djibouti, Kenya, Madagascar, Mauritius and Seychelles to assess the Understanding and Implementation of SDG 4.7 on Global Citizenship Education (GCED) in each of the six countries.

The research findings were shared by each of the six countries in a Webinar hosted by the UNESCO Nairobi Regional Office for Eastern Africa on September 23, 2021. The Webinar Agenda is contained in this publication along with the Opening and Closing Remarks made by UNESCO and Keynote Address by an affiliate UNESCO Chair in Africa.

# OPENING REMARKS

## Dear Colleagues and Friends,

Greetings from the UNESCO Regional Offices for Eastern and Southern Africa. A very good afternoon and a warm welcome to all connected to this Online webinar on Global Citizenship Education in Eastern Africa.

While COVID-19 dominates the news every day during the past 1 ½ years, we must not forget that the defining challenge we are faced with is that the world we are living in today is alarmingly out of balance. This relates to the serious imbalance between people and planet, as reflected in the concept of sustainable development. But maybe even more worrisome is the serious imbalance between people. For many, the last century brought unprecedented progress, prosperity, and freedom. For large groups, however, it marked an era of poverty, subjugation, and humiliation.

These sharp imbalances and consequent feelings of injustice and inequality have fuelled polarized perceptions, which in turn leads to violence and conflict. A world with such sharp imbalances between people and planet, and between people, is indeed far from becoming sustainable.

Addressing these complex and inter-related challenges requires collective action and responsibility from all the world's citizens as expressed in Agenda 2030. It requires changing mind-sets and attitudes and rethinking of unsustainable consumption and production patterns. Education is the most powerful way to integrate all dimensions of this agenda.

Of direct relevance to the theme of this meeting is Target 4.7 of SDG 4, which calls on countries to “ensure that all learners are provided with the knowledge and skills to promote sustainable

development, including, among others, through education for sustainable development and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, global citizenship and appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development”.

Global Citizenship may be a relatively new term in African countries. However, components of GCED such as human rights, citizenship, international relations, peace, conflict resolution, democracy, and environmental education are not new in the lexicon of Africa. In fact, the concept of GCED relates closely to the African Ubuntu philosophy, which translates as “I am because we are”. In sub-Saharan Africa, UNESCO has been supporting GCED implementation through existing programmes in Education for a culture of peace, sustainable development, human rights, democracy, citizenship and good governance, conflict management, as well as the prevention of violent extremism.

As an explicit policy priority, due attention needs to be given to the ways in which education about human rights, global citizenship and sustainable development are integrated across academic curricula, teacher training, teaching, and learning materials. While there is no universally accepted definition for GCED, it aims to equip every learner to become:

- A critical thinker
- A solutions oriented problem solver
- A creative innovator
- An effective communicator
- An independent learner and a team player
- A civically responsible person
- A person who challenges ignorance and intolerance

- Someone who is aware that one is part of a global community, and
- Someone who understands the greater good of a peaceful world

And I could easily add a host of other skills that people need, to fine-tune their global citizenship credentials in a fast changing world, but we are constrained by time and it is more important for us to learn of your experience and the challenges you face in making GCED more effective in your countries.

Before I conclude, I would like to remind you that Global Citizenship Education is for learners of all ages – children, young people and adults alike.

As we chart a way forward, the humanist mandate of UNESCO must remain our compass setting. More than ever today, lasting peace and

sustainable development require cooperation. Their foundations cannot be built solely on political and economic arrangements – they must be constructed in the minds of women and men. It is in fact quite simple: together we can address the existing imbalances I spoke about, and as such we can then also achieve the higher goal as reflected in the UNESCO constitution, namely.....“to build peace in the minds of people”.

**Prof. Hubert Gijzen**

Director,  
UNESCO Regional Office for Eastern Africa

# KEYNOTE

## Honoured Guests

It is indeed a privilege to be a part of this important webinar and to share my understanding of both global citizenship education and values education and how it can be successfully implemented.

For almost two years, citizens globally have experienced dramatic changes in their social, economic and physical lives. COVID-19 has affected us all in some way. It has also exposed the stark social injustices prevalent in societies across the continents. In addition to combating the effects of the coronavirus, some African countries have had to face an extraordinary scale of human suffering, such as increased hunger and poverty, natural disasters, civil unrest and other types of public health threats.

If this pandemic has taught us anything, it is that our planet is our only home and we need to protect it as well as its inhabitants. As we start to slowly adapt to this “new normal”, we should re-examine our role as global citizens and the values we espouse and mirror to the younger people who are under our care. We should begin to look towards how global citizenship education and values education can facilitate ways to help young people manage and live democratically in increasingly diverse contexts. In addition, to show them that being a global citizen means that you are proactive, creative, flexible and interdependent simply “you become a citizen without borders.”

Almost over a decade ago, David Kerr (2009) spoke about a changing interpretation of citizenship. For him citizenship has moved away from a narrow understanding of merely nationality or belonging, to a broader one of also being about active practice, participation and social transformation.

In other words, one does not only hold national citizenship status but is expected to be an active and informed global citizen too. In practice, this would mean that global citizenship should add value to national citizenship. In my view both values education and global citizenship education places emphasis on approaches to teaching and learning that are both authentic, everyday life experiences as well as active involvement. The benefit of active learning is important for citizenship education because being a citizen is something we do... essentially it is a practical activity.

According to Dill (2013), there are two main approaches to GCE. The global competency approach with its aim being to provide learners with the necessary skills to compete in a global society and secondly a global consciousness approach which provides learners with a global orientation, empathy and cultural sensitivity stemming from humanistic values.

In South Africa, despite the fact that we have created the foundation for a thriving democracy, we somehow still lack a sense of national consciousness. Ask any young adult what citizenship means and their interpretation is reduced to defining citizenship as being what passport you hold, in other words their definition rests within defined national borders. Our constitution, which embodies the values of respect, reconciliation and human dignity, is admired nationally and internationally. Yet there is a lack of solidarity and care amongst all of its people. We still yearn for a need for common values within our communities in order for our democracy to strengthen and flourish. Clearly, there is still much that needs to be done.

The United Nations 2015 Sustainable Development Goal 4, Target 4.7, states that by 2030, "all learners acquire knowledge and skills needed to promote sustainable development, including among others through education for sustainable development and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, global citizenship, and appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development.

In order to reach this target and achieve this goal, some important steps and actions need to take place. Firstly, global citizenship education and values education need to be prioritized as the keystone of curricular. Next, pre-service and in-service teacher training in global citizenship and values education need to have a clear and purposeful agenda for training and supporting teachers in their design and implementation. Thirdly, ongoing and sustained monitoring and evaluation is imperative to judge the effectiveness of these programmes. Also, learning from and benchmarking against other countries will help determine success. Finally, social media campaigns to promote global citizenship education where the target audience extends beyond school goers. Here I am suggesting for example the use of a social media platform such as TikTok for instance which targets mainly 18 to 35 year olds.

In closing ladies and gentleman, for me both global citizenship and values education, two sides of the same coin as I visualize it, holds the promise of being central components toward

social transformation and quality sustainable development education. Global citizenship is expected to help its citizens generate actions and engagement through civic actions for the greater public good and the betterment of all, with some of its underlying universal values being democracy, human rights, social justice, respect for diversity and interdependence.

We should collectively strive to nurture teachers and their practices, research as well as policy that will support our struggle to promote global citizenship education and values education. By promoting global citizenship education and values education, we can successfully prevent violent extremism, encourage global competencies, promote world peace and encourage conflict resolution.

As global citizenship and values education have evolved from mere policy edicts into actual, authentic practices, there is a deepened need to share best practices in order to understand what is working well. Therefore, I salute and applaud the participants who will present their reports today as they are at the forefront in mapping the impact and outcomes of global citizenship education in Africa.

**Prof. Nazreen Dasso**

Senior Lecturer,  
Education & Curriculum Studies  
UNESCO Chair on Values & Human Rights Education  
University of Johannesburg

---

**References:**

- Dill, J. S. (2013). *The longings and limits of global citizenship education*. New York, NY: Routledge.  
Keating, A., Kerr, D., Benton, T., Lopes, J., & Featherstone, G. (2009). *Embedding Citizenship Education (CE) in Secondary Schools in England (2002-2008): Citizenship Education Longitudinal Study (CELS): Seventh Annual Report*



## CLOSING REMARKS

Thank you Hubert, and the UNESCO Nairobi Office for giving me the opportunity to address this wonderful group. It has been most heartening to learn that Global Citizenship Education – however it is labelled in each context – is an accepted concept in all six countries. Though I understand that the global dimension of citizenship is not necessarily always explicitly articulated with understandings of citizenship, the principle of “responsible engagement” is a common educational objective.

This is the result of tremendous commitment and effort that I wish to commend today. When the notion of “global citizenship” was first introduced it was contested due to its perceived dissociation from local needs and realities. Today, this perception is however changing thanks to a renewed interest in an emancipatory approach to “citizenship education” that aims to prepare learners to become engaged and responsible contributors to their societies and the broader human community. Indeed, as threats to peace and sustainable development are shaped by dynamics being played out at the local, regional and global levels – all at once – , we can no longer ignore the interdependence of the local and the global and by extension the critical importance of “global citizenship education” as a means to help learners of all ages to assume this responsibility.

Global Citizenship Education fosters a critical understanding of the interconnections between the local and the global in view of equipping learners with the knowledge, skills, values and attitudes they need to contribute to the building of more peaceful and sustainable futures.

Looking at the world through this lens, allows us to see that while we are a diverse human community we share a common destiny on this planet. We also share fundamental values that unite us.

Many societies have traditional core concepts that resonate with the three core notions of GCED, namely, solidarity, respect for diversity and a shared sense of humanity.

Let me cite a couple of examples from sub-Saharan Africa that I am certain you are familiar with. Ubuntu is a humanist concept meaning, “I am because we are. We are because I am.” Ubuntu fosters living together with care and respect in a profound commitment to a “shared humanity”. The values of Ubuntu were incorporated both into South Africa’s 1993 interim Constitution and into its 2011 White Paper on Foreign Policy “Building a Better World.” Reference to Ubuntu is also made in the Department of Basic Education’s 2010 Guide for Teachers: Building a Culture of Responsibility and Humanity in our Schools.

The other example is from Mali, famed for its Charte du Manden or The Charter of Manden, a 12th century recorded reference to fundamental rights such as respect for human life, the right to life, the principles of equality and non-discrimination, women’s rights, individual freedom, justice, equity and solidarity. The Charter of Manden stems from an oral tradition illustrating through its guidance the respect and peaceful interaction with other cultures and societies, which are key concepts of GCED. Today the Charter of Manden, also known as the “Kouroukan Fouoga Charter” is included in the law syllabi of West African universities.

A very relevant question asked in one of the Draft papers received alludes to the current state of the world and the need for evidence that GCED is “worth the investment” when there may be other more pressing educational issues to deal with. This is a very important question. Member States are the ones to judge.

However, for UNESCO, GCED is not a luxury. Similar to other transformative approaches to education such as education for sustainable development and peace education, GCED is an approach that aims to prepare learners to face current and future challenges and contribute to the building of a more peaceful and sustainable world. From this perspective, GCED or any other transformative approach to education is possibly one of the many powerful means we have to ensure to learners of all ages – young and old - “to learn about” and “learn to” promote justice, democracy and human rights. Global Citizenship Education contributes to ensuring that youth from around the world become “critically-minded citizens”, “enlightened and autonomous actors, prepared to build peaceful, just and inclusive societies.”

Moreover, as Hubert already said in his Opening Remarks, young people need to also understand the interconnectedness between the 17 Sustainable Development Goals and by association, between the nations and countries as they are too linked to one another by the environment, oceans, air and the need to understand and act for environmental conservation and climate adaptation. These pressing issues cannot be solved by one country alone. They require coordinated responses and the mobilisation of our collective intelligence and creativity.

It is for this reason that GCED, ESD and other transformative approaches to education that are included in Target 4.7 are part and parcel of SDG 4 and our understanding of quality education. With this concern in mind, I am happy to inform you that the focus of the next UNESCO online Forum on GCED - the 5th since 2013 - is focusing on “Transformative Education for Sustainable

Development, Global Citizenship, Health and Well-being: The implementation of transformative education – where do we stand? The Forum will notably seek to identify what country progress in transformative education looks like and how it can best be captured. It is co-organized by UNESCO and the Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (APCEIU) and hosted by the Ministry of Education, and the Ministry of Foreign Affairs, Republic of Korea.

As you can see, the topic of the Forum is very much in line with the discussion you had today, making this exchange particularly timely. We therefore look forward to seeing you soon again online in December to continue this conversation.

On this last note, I would like to thank the Keynote Speaker - our UNESCO Chair on Values in Johannesburg, Dr Nazreen Dasso - for her illuminating remarks, the participating countries: *Comoros, Djibouti, Kenya, Madagascar, Mauritius and the Seychelles* for the very valuable information imparted to us all through your research and presentations, as this will help us better direct our intervention and guidance on GCED. A big word of thanks to my colleague Prof Hubert Gijzen, Director of the UNESCO Nairobi Regional Office and his team for organizing this valuable webinar.

Merci and Au revoir until December.

**Vibeke Jensen, Director,**

Division for Peace and Sustainable Development,  
Education Sector,  
UNESCO, Paris

# WEBINAR AGENDA

## SDG 4.7: On the Understanding and Implementation of Global Citizenship Education

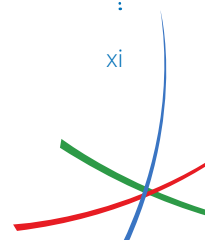
Nairobi, Thursday, September 23, 2021 @ 14h00 -15h30

TIME	TOPIC	PRESENTER	Institution/ Location
14h00-14h05	Welcome & Introduction of Meeting Objectives	<b>Dr. Saba Bokhari</b> , Education Program Specialist UNESCO, Nairobi/Moderator <b>Louise-Agnes Mackongo</b> , Liaison Officer On Housekeeping for the Webinar	UNESCO, Nairobi
14h05-14h10	Welcome & Opening Remarks	<b>Prof.Dr Hubert Gijzen</b> , Director, UNESCO Multisectoral Office for Eastern Africa	UNESCO Nairobi
14h10-14h20	Keynote Address	<b>Dr Nazreen Dasso</b> , Senior Lecturer, Education & Curriculum Studies UNESCO Chair on Values & Human Rights Education University of Johannesburg	University of Johannesburg Johannesburg, South Africa
14h20-15h10	COMOROS	<b>Mr Djae Mdahoma</b> , Ministry of National Education, Director of Programs and Projects, Studies, Monitoring/ Evaluation	MEN, Department of Planning, Moroni, Comoros
	DJIBOUTI	<b>Mr Mohamed Yabeh</b> , Secretary-General, Advisor on TVET & Secretary-General, Djibouti National Commission for UNESCO	National Commission Djibouti
	KENYA	<b>Mr Charles Mwaniki</b> , Independent Consultant & Trainer On Peace Education, Prevention Against Violent Extremism & Social Issues	Nairobi, Kenya
	MAURITIUS	<b>Ms Swalehah Beebeejaun Rojee</b> , Senior Lecturer, School of Applied Sciences, Mauritius Institute of Education	MIE, Moka, Mauritius
	MADAGASCAR	<b>Prof. Lovamalala Randriatavy</b> , Professor of Law at the Faculty of Law & Political Science	University of Antananarivo Antananarivo, Madagascar
	SEYCHELLES	<b>Mr Benjamin Vel</b> , Independent Consultant on Human Rights, Environment, Climate Change & Social Issues	Victoria, Seychelles
15h10-15h20	Response to Questions in ZOOM Q & A feature		
15h20-15h30	Closing Remarks	<b>Vibeke Jensen, Director</b> , Division for Peace and Sustainable Development, Education Sector	UNESCO, Paris

# CONTENTS

Foreword .....	ii
Opening Remarks .....	iii
Keynote .....	v
Closing Remarks .....	vii
Webinar Agenda .....	ix
<b>COMORES : Etude De Cas Sur La Mise En Œuvre De L'éducation a la Citoyennete Mondiale en Union des Comores .....</b>	<b>1</b>
Resume De L'étude .....	2
1. Méthodologie .....	4
2. Introduction Et Objectif De L'étude .....	5
3. Politique Nationale de mise en Oeuvre de L'ecm.....	6
4. Strategie et Approche de Mise en Œuvre au Niveau de L'éducation .....	12
Défis .....	14
Recommandations .....	15
Références.....	16
<b>DJIBOUTI : Etude sur la compréhension et le taux de mise en œuvre de l'odd 4.7 Sur l'éducation à la Citoyenneté Mondiale.....</b>	<b>17</b>
Acronymes Et Sigles .....	18
Résumé de l'étude .....	19
1. Introduction .....	20
2. Présentation du pays.....	21
1. Le système éducatif djiboutien.....	21
3. Les objectifs spécifiques .....	22
4. Méthodologie .....	23
5. Les orientations politiques relatives à l'Education à la Citoyenneté Mondiale .....	24
1. La déclaration de Djibouti sur l'éducation des réfugiés dans les Etats de l'IGAD .....	24
2. Le système éducatif et l'ODD 4 .....	24

<b>6. Les stratégies de mise en œuvre .....</b>	<b>28</b>
1. L'enseignement Fondamental .....	28
2. Les guides de l'enseignant sur « l'Education à la culture de la paix ».....	31
3. La formation initiale et l'Education à la Citoyenneté Mondiale .....	31
4. L'Education à la Citoyenneté Mondiale et l'Enseignement Supérieur.....	32
5. Les structures et mécanismes de mise en œuvre .....	32
6. Les structures et mécanismes de suivi .....	32
<b>Défis .....</b>	<b>33</b>
<b>Recommandations .....</b>	<b>34</b>
<b>Conclusion .....</b>	<b>35</b>
<b>References Bibliographiques .....</b>	<b>36</b>
<b>KENYA: Implementation of Global Citizenship Education in Kenya .....</b>	<b>37</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>38</b>
<b>Abbreviations and Acronyms.....</b>	<b>39</b>
<b>Methodology.....</b>	<b>40</b>
1. Introduction and Purpose .....	41
2. Policy Environment.....	42
3. Implementation Strategy/ Approach? Level of Education.....	45
1. The Basic Education Curriculum Framework (BECF) .....	45
2. Universities.....	47
3. Technical Vocational Education and Training (TVET).....	47
4. Other initiatives related to Global Citizenship Education .....	48
<b>Challenges .....</b>	<b>53</b>
<b>Recommendations .....</b>	<b>54</b>
<b>References.....</b>	<b>55</b>
<b>MADAGASCAR : L'Education à la citoyenneté mondiale en milieu scolaire et universitaire à Madagascar :</b>	
<b>une intégration progressive fragmentée .....</b>	<b>56</b>
<b>Sigles et acronymes .....</b>	<b>57</b>
<b>Resume de l'étude .....</b>	<b>58</b>
<b>Méthodologie.....</b>	<b>59</b>



1. Introduction & objectif .....	60
2. Politique .....	62
3. Strategie de mise en œuvre/approche/niveau d'enseignement .....	66
Défis .....	70
References.....	75
<b>MAURITIUS: Sdg 4.7: Understanding and Implementation of Global Citizenship Education - The Case of Mauritius .....</b>	<b>76</b>
Abstract .....	77
1. Introduction .....	78
2. Research Methodology.....	80
References .....	91
<b>SEYCHELLES: Study on Sustainable Development Goal 4.7: Global Citizenship Education .....</b>	<b>93</b>
Acronyms and Abbreviations.....	94
Abstract .....	95
1. Methodology .....	96
2. National policies.....	98
3. Implementation Strategy/Approach/Level of Education.....	101
References.....	107

# ETUDE DE CAS SUR LA MISE EN ŒUVRE DE L'ÉDUCATION A LA CITOYENNETE MONDIALE EN UNION DES COMORES

DJAE MDAHOMA  
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (MEN)  
DIRECTEUR DES PROGRAMMES ET PROJETS, ÉTUDES, SUIVI/ÉVALUATION

**COMORES**



## RESUME DE L'ETUDE

L'adoption de la Déclaration Mondiale sur l'éducation en 2015, relative à l'ODD4 notamment la cible 4.7 « D'ici à 2030, faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité entre les sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable », a conduit la communauté internationale à s'engager fortement à accompagner tous les pays dans sa réalisation. L'objectif de cette étude est de déterminer le taux de mise en œuvre de l'ECM aux Comores et d'apprécier son intégration dans les politiques nationales d'éducation. Suivant une approche méthodologique qualitative, les enquêtes menées auprès des intervenants concernés avec la revue documentaire révèlent

une volonté et un engagement politiques manifestes en faveur de l'ECM et de l'EDD. Ainsi, les Comores ont pris des dispositions et des mesures nécessaires pour leur introduction dans les programmes d'enseignement, à travers la révision des curriculums et des outils pédagogiques, la formation initiale et continue des enseignants aux fins de ces apprentissages en classe. Les financements restent un des défis majeurs et la généralisation de cette réforme à tous les niveaux d'enseignement est l'une des fortes recommandations. Globalement, la revue des actions menées en direction de l'ODD4.7 montre un niveau acceptable de sa mise en œuvre aux Comores.

**Mots clés:** L'Approche pédagogique par les Compétences (APC) ; l'Education à la Citoyenneté Mondiale (ECM) ; l'Education au Développement Durable (EDD) ; Comportement ; La citoyenneté mondiale.



## LISTE DES ACRONYMES ET DES ABRÉVIATIONS

<b>AFD :</b>	Agence Française de Développement
<b>APC :</b>	Approche Pédagogique par les Compétences
<b>BAD :</b>	Banque africaine de développement
<b>BIT :</b>	Bureau International de travail
<b>ECM :</b>	Education à la Citoyenneté Mondiale
<b>EDD :</b>	Education au Développement Durable
<b>CEA :</b>	Commission économique des Nations Unies pour l'Afrique
<b>CGP :</b>	Commissariat Général au Plan
<b>CIPR :</b>	Circonscription d'Inspection Pédagogique Régionale
<b>CNDRS :</b>	Centre National de Documentation et de la Recherche Scientifique
<b>CUA :</b>	Commission de l'Union Africaine
<b>IFERE :</b>	Institut de Formation des Enseignants et de Recherche en Education
<b>ISU :</b>	Institut des Statistiques de l'UNESCO
<b>MADJALIS :</b>	Rassemblement d'un grand public à l'occasion d'un grand mariage où beaucoup de gens sont conviés
<b>MEN :</b>	Ministère de l'Education Nationale
<b>ODD :</b>	Objectif pour le Développement Durable
<b>ONG :</b>	Organisation Non Gouvernementale
<b>PCE :</b>	Plan Comores Emergeant
<b>PDI :</b>	Plan de Développement Intérimaire
<b>PNUD :</b>	Programme des Nations Unies pour le Développement
<b>SCA2D :</b>	Stratégie de Croissance Accélérée et de Développement Durable
<b>SNIC :</b>	Syndicat National des Instituteurs Comoriens
<b>SNPC :</b>	Syndicat National des Professeurs Comoriens
<b>UDC :</b>	Université des Comores
<b>UNESCO :</b>	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

# 1. MÉTHODOLOGIE

La présente étude se propose de déterminer le taux de mise en œuvre de l'ODD4.7, l'Éducation à la Citoyenneté Mondiale en Union des Comores. Les informations sur lesquelles se base l'étude ont été collectées suivant une approche méthodologique qualitative qui a consisté à mener des enquêtes auprès des acteurs du système éducatif (chefs d'établissement, enseignants, encadreurs pédagogiques dans les différentes CIPR et des institutions (autres Ministères, ONG, Associations, etc.) concernées par cette mise en œuvre.

D'autres structures ont été identifiées pour mener ces enquêtes et parmi lesquelles les différents départements du Ministère de l'Éducation Nationale y compris la Commission Nationale des Comores pour l'UNESCO, l'Institut de Formation des Enseignants et de Recherche en Éducation (IFERE), l'Université des Comores (UDC), le Ministère de la Justice et des Droits de l'Homme, le Commissariat Général au Plan, le Commissariat National à la Solidarité, à la Protection Sociale et à la Promotion du Genre, la Délégation aux Droits de l'Homme, la société civile (ONG, Associations villageoises de développement et de protection de l'environnement, les organisations syndicales notamment les syndicats des enseignants du primaire et du secondaire (le SNIC et le SNPC). Les informations collectées auprès de ces différents intervenants ont permis d'apprécier et de mettre en lumière les initiatives prises au niveau du pays, ainsi que les différentes actions menées, en faveur de la mise en œuvre de l'ECM et de l'EDD.

L'étude s'est également appuyée sur des informations issues de la revue de la littérature sur l'ensemble des documents élaborés à cet effet par les différents départements ministériels, institutions qui œuvrent pour la mise en œuvre de l'ODD4.7. Ces informations sont également complétées et enrichies par des témoignages sur de nombreuses activités menées isolément en direction de l'ECM et de l'EDD dans le cadre informel et non formel. Aussi, l'analyse d'autres informations fournies par les rapports des institutions des Nations Unies et d'autres partenaires bi et multilatéraux a permis de disposer considérablement des informations solides pour mieux apprécier le degré de mise en œuvre de l'ECM en Union des Comores. Il s'agit de mieux comprendre cette mise en œuvre, à travers les politiques, les stratégies, les programmes, nationaux et sectoriels qui soutiennent l'ECM en Union des Comores, son niveau d'intégration dans les programmes d'enseignement, ainsi que la pertinence de la formation des enseignants et l'évaluation des résultats d'apprentissage des élèves en classe.

## 2. INTRODUCTION ET OBJECTIF DE L'ETUDE

La Déclaration Mondiale sur l'Éducation et son cadre d'action de 2015, a interpellé la Communauté internationale à s'engager dans la réalisation d'ici 2030 des Objectifs pour le Développement Durable (ODD) en particulier l'ODD4 et ses sept cibles parmi lesquelles la Cible 4.7, l'Éducation à la Citoyenneté Mondiale « D'ici à 2030, faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité entre les sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable ». Et, tous les pays, y compris les Comores, sont par conséquent appelés à mettre en application de manière urgente, les recommandations de la Conférence en formulant leurs propres plans d'action à l'horizon 2030.

Au regard de nombreuses initiatives prises au niveau de chaque pays pour mettre en œuvre l'ODD4.7, la nécessité d'évaluer les progrès accomplis depuis 2015 jusqu'à nos jours s'impose. C'est pourquoi, cette étude de cas qui s'inscrit dans le cadre de cette mise en œuvre permettra de savoir dans quelle mesure les Comores se marquent dans la dimension internationale de l'Éducation à la Citoyenneté Mondiale. C'est pourquoi l'objectif de la présente étude est de déterminer le taux de mise en œuvre de l'ODD 4.7 sur l'Éducation à la Citoyenneté Mondiale en Union des Comores et de montrer les dispositions prises pour son introduction dans le système éducatif comorien à tous les différents niveaux, du préscolaire à l'enseignement supérieur, sa prise en compte dans la formation initiale et continue des enseignants, ainsi que l'évaluation des apprentissages des élèves.

La présente étude sur les efforts vers les objectifs fixés au cours de la décennie revêt une grande importance pour mettre également en évidence, non seulement les véritables progrès réalisés, les priorités identifiées et les stratégies mises en œuvre,

ainsi que les nouveaux défis à relever, mais aussi les recommandations formulées pour réorienter la nouvelle politique éducative dans la marche vers la mise en œuvre réussie de l'ODD4.7, à moins de dix années d'ici 2030.

A l'heure actuelle où sévissent à travers le monde des catastrophes anthropiques qui se multiplient et surpassent celles qui sont naturelles (conflits, guerres, criminalité, terrorisme, dégradation de l'environnement etc.) et que les enfants sont à la fois vecteurs et victimes avec le risque élevé de détruire la société voire leur propre avenir. Ainsi, l'éducation doit nécessairement être une des solutions idoines et un puissant levier pour contrer ces effets négatifs, tout en renforçant les modes de pensée et de conduite convenable pour une participation active responsable à la vie individuelle, nationale et planétaire.

Dans un monde où, aujourd'hui, avec la révolution numérique est réduit presque en un petit village, préparer les générations actuelles et futures à devenir des citoyens responsables et actifs tant au niveau national qu'international est un défi qui reste encore de taille pour un bien-être à caractère mondial. Dans ces perspectives l'Éducation à la Citoyenneté Mondiale s'implore face aux défis des différentes situations problématiques et critiques tant au niveau individuel, national, régional et international qui font partie intégrante du quotidien.

De ce fait, l'enseignement et les apprentissages devront être orientés vers des connaissances, comportements et attitudes favorisant l'épanouissement de la citoyenneté, du civisme, de la culture de la paix fondés sur les valeurs individuelles, nationales et universelles du respect de la vie, de la liberté, de la justice, de la solidarité, de la tolérance, des droits de l'homme, de l'égalité entre les sexes et la préservation de l'environnement pour promouvoir le développement durable. C'est ainsi que ce travail se propose alors de fournir des éléments de réponse vis-à-vis des réalités locales.

### 3. POLITIQUE NATIONALE DE MISE EN OEUVRE DE L'ECM

L'Union des Comores s'est engagée dans la décennie dans la réalisation de l'ODD4.7. Mais sa mise en œuvre en tant que telle s'est manifestée dès 2016, à travers son intégration dans le cadre de planification nationale et sectorielle de l'éducation. Au regard du Plan Comores Emergent, document de politique nationale qui met en exergue toutes les orientations stratégiques de chaque secteur de la vie nationale, la politique nationale d'éducation dont le « Renforcement de l'accès aux services d'éducation et de formation de qualité pour le développement du capital humain, la promotion de l'éducation civique, à l'environnement et au développement durable, locomotive de l'émergence du pays à l'horizon 2030 » fait écho dans la mise en œuvre de cet ODD.

Bien que les finalités de l'éducation telles qu'elles ont été stipulées dans la Loi relative à l'éducation (Loi 94-035/AF du 20/12/1994) aient été conformes aux besoins du pays, elles n'ont jamais été traduites en terme d'objectifs opérationnels. Il a fallu attendre le milieu de la période (2015 à 2020) pour que le Ministère de l'Éducation Nationale prenne un tournant décisif par la révision de la Loi de 1994 pour aboutir à une nouvelle loi, adoptée et promulguée (Loi N0-20-034/AU du 29/12/2020). Ainsi, les nouvelles options de la politique éducative qui doivent conduire le système éducatif s'articulent autour des cinq orientations en faveur de la mise en œuvre de l'ODD4.7 parmi lesquelles :

1. L'éducation au service du développement économique et social en dotant l'individu des valeurs, des compétences et des qualifications susceptibles d'améliorer son existence et contribuer ainsi au développement économique et social tant au niveau du pays qu'à l'extérieur ;

2. L'élève, centre d'intérêt de l'activité éducative, pour bénéficier de toute action éducative visant à satisfaire ses besoins selon ses aptitudes et ses capacités face aux défis de l'internationalisation ;
3. L'école, pôle de développement de la communauté, est le lieu de tout processus de transformation de l'individu et de la société et doit être adaptée à son environnement économique et social avec des approches de l'enseignement et des apprentissages visant l'acquisition des connaissances, des compétences et des attitudes pour un avenir durable au sein des individus, des communautés et des nations pour une existence pacifique ;
4. Le partenariat et la participation communautaire, éléments moteurs du développement de l'éducation, constituent le principe fondamental de la mobilisation de tous les acteurs concernés pour focaliser l'attention à l'éducation afin de promouvoir l'ECM et l'EDD au-delà de l'environnement scolaire dans le cadre des activités informelles et non formelles...

Pour concrétiser cela, les articles 3, 101 et 102 de la Loi portant orientation sur l'éducation, l'ECM et l'EDD ont fait l'objet d'un processus de révision des curriculums, de conception, d'élaboration des outils pédagogiques à tous les différents niveaux du système éducatif.

Après un survol des nouvelles orientations de la politique nationale d'éducation conduisant le système éducatif dans cette décennie, il y a lieu de mettre en lumière le cadrage de la politique nationale d'éducation en matière d'ECM et

certaines initiatives prises dans la marche vers sa mise en œuvre.

### 3.1 Le cadrage de la politique nationale d'éducation en matière d'ECM

Le cadrage de la politique éducative se situe à trois niveaux (national, international et sectoriel).

#### 3.1.1 Au niveau national

L'initiative que le Président de l'Union des Comores a prise pour l'organisation des Assises nationales en 2018 et la conscience collective des comoriens manifestée lors de ces réflexions ont jeté des bases incontestables du développement de l'éducation, concrétisées par :

1. La révision de la constitution de l'Union des Comores que, dans son préambule « marque son attachement aux principes des droits fondamentaux tels qu'ils sont définis par la Charte des Nations Unies, celle de l'Unité africaine, le Pacte de la Ligue des Etats Arabes, la Déclaration Universelle des droits de l'homme des Nations Unies, Charte africaine des droits de l'homme et des peuples, ainsi que les conventions internationales, notamment celles qui sont relatives aux droits de l'enfant et de la femme ». Et, dans son article 11, « l'Union des Comores s'engage à fournir aux organisations internationales toute la collaboration nécessaire en vue de trouver une solution pacifique aux conflits et d'assurer la paix et la justice internationales, ainsi que le respect des droits humains et des libertés fondamentales... ».
2. Les messages du Chef de l'Etat sur (la paix, la lutte contre le terrorisme, la solidarité nationale et internationale, la cohésion sociale, l'appel au dialogue, l'appartenance de chaque comorien à la communauté internationale, la défense aux droits de l'homme, la sauvegarde de l'environnement, la lutte contre la corruption...);

3. La conscience manifestée par les autorités religieuses, les maîtres coraniques d'organiser des activités éducatives, éthiques, de sensibilisation dans les mosquées, les madrasas et les écoles coraniques, considérés comme des lieux opportuns pour promouvoir l'éducation à la citoyenneté mondiale ;
4. La Stratégie de Croissance au Développement Durable et le Plan Comores Emergeant, documents qui mettent en exergue toutes les orientations stratégiques de chaque secteur de la vie nationale.

#### 3.1.2 Au niveau international

1. La Déclaration d'Incheon (mai 2015) et le cadre d'action qui en découle, visant « une éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie pour tous » à l'horizon 2030 qui s'appuie largement sur l'Objectif de Développement Durable (ODD 4) qui appelle à une nouvelle Vision de l'Education ;
2. Les conventions, les engagements internationaux et régionaux que le pays a signés en faveur de l'ODD4 notamment l'ECM et de l'EDD.

#### 3.1.3 Au niveau sectoriel

1. La révision, l'adoption et la promulgation de la Loi d'orientation sur l'éducation N0-20-034/AU du 29/12/2020 intégrant l'ECM et l'EDD dans l'éducation de base dans ses articles 3,101 et 102 « Egalité des chances avec un accent particulier sur les valeurs socioculturelles reconnues mondialement, les valeurs d'unité, de citoyenneté et de solidarité nationales et internationales avec l'acquisition des connaissances sur le respect de l'environnement ». Cette nouvelle Loi a introduit des « leviers de l'éducation tels que l'éducation à l'environnement, l'éducation à la santé, l'éducation civique et citoyenne, ainsi que l'éducation parentale ». Cette Loi a mis l'accent sur le rôle de l'enseignement

supérieur et la recherche assuré par l'UDC surtout pour la formation initiale et continue des enseignants, à travers l'IFERE pour accompagner ces initiatives.

2. La planification sectorielle à travers la note de cadrage qui donne les grandes priorités pour le développement du secteur de l'éducation à moyen terme, tenant compte de la politique nationale et des engagements internationaux que le pays a pris vis-à-vis de la mise en œuvre de l'ODD4.7;
3. La deuxième lettre de politique éducative élaborée au regard de l'ODD4, qui définit les contours de la politique d'éducation et de formation, ainsi que les activités à mettre en œuvre ;
4. La réflexion sur la réforme des curriculums et des programmes d'enseignement en commençant par l'éducation de base dont le but est de favoriser l'intégration de l'ECM et de l'EDD dans l'enseignement/apprentissages.

Ces déterminations constituent la base à partir de laquelle découlent toutes les actions menées par les acteurs concernés pour la mise en œuvre de l'ECM et de l'EDD en Union des Comores. Et les résultats révèlent de nombreuses actions menées en faveur de cette mise en œuvre en Union des Comores.

### **3.2 Les principaux événements et actions entreprises en faveur de la mise en œuvre de l'ODD4.7**

Il s'agit des initiatives prises par le pays appuyées par la coopération bi et multilatérale pour accompagner le pays aussi bien au niveau de l'éducation formelle qu'informelle et non formelle, suivant les différents aspects concernant l'ECM.

Nonobstant, la revue globale des actions menées et engagées pour la mise en œuvre de l'ODD4.7, ainsi que de leur impact tant quantitatif que

qualitatif révèle un bilan mitigé. En effet, les résultats obtenus ne sont pas encore à la hauteur des sacrifices consentis en dépit des forts fournis par les gouvernements successifs et les PTFs. Et, c'est en raison des contraintes de tout genre d'ordre structurel et conjoncturel dont les plus marquants de ces nombreux obstacles sont : le manque de coordination dans la mise en œuvre des activités ayant comme corollaire un chevauchement des actions menées. Aussi, le cyclone Kenneth qui a frappé le pays la nuit du 24 avril 2019 a entraîné des impacts désastreux sur les personnes et des conséquences fâcheuses sur l'ensemble du système éducatif qui se sont manifestées par la destruction des infrastructures et équipements scolaires, interruption des cours, etc. (38% des salles de classe sont endommagées). Pareillement, les difficultés économiques et l'insuffisance de l'offre d'éducation pour élargir l'accès aux activités liées à l'ECM, ainsi que la pandémie de la COVID-19 ont conduit à un ralentissement des activités planifiées.

Pendant, des acquis méritent d'être consolidés. En effet, toutes les réflexions faites dans le secteur de l'éducation au cours de la décennie surtout à partir de 2015 ont fait ressortir la volonté politique de réorienter le système éducatif par rapport aux engagements internationaux en ligne avec l'ODD4 et ses sept cibles et plus précisément la cible 4.7, l'ECM, ainsi que de l'EDD. Ainsi, le Gouvernement comorien a entrepris dès 2016, l'intégration des ODD dans son cadre de planification nationale.

Par ailleurs, les discours et les messages des différents responsables politiques, religieux nationaux et locaux, ainsi que ceux des grands notables dans les différentes localités du pays sont en ligne avec les concepts de la citoyenneté mondiale, du respect des droits de l'homme, la paix, la protection de l'environnement, le changement climatique, etc. Ce qui montre désormais une préoccupation importante des responsables dans la mise en œuvre de l'ECM et de l'EDD.

### 3.2.1 L'accompagnement des acteurs nationaux dans la mise en œuvre de l'ECM

Le MEN s'est engagé à mobiliser tous les acteurs des autres départements ministériels, des institutions pour s'approprier du processus de mise en œuvre de l'ODD4.7 dans le but d'impliquer tous les acteurs nationaux dans les différentes actions à mener pour l'atteinte de cet objectif. C'est dans cette dynamique que des documents sont élaborés à savoir :

1. Le rapport national volontaire de l'union des Comores au forum politique de haut niveau sur le développement durable édition 2020, réalisé selon un processus participatif, mobilisant l'ensemble des parties prenantes (Gouvernement, secteur privé, société civile, société politique et partenaires au développement etc.);
2. Le Plan de Transition du Secteur de l'Education sur la base de ces directives pour répondre à des aspects de conformité, de pertinence, d'efficacité et de cohérence de la politique éducative en matière d'ECM et d'EDD ;
3. La feuille de route pour la préparation du Plan sectoriel de l'Education à l'horizon 2030.

En plus de ces documents, d'autres activités éparses sont réalisées par le Ministère de l'Education Nationale et d'autres institutions parmi lesquelles :

1. La collaboration entre les services interministériels entreprenant des actions en faveur de l'ECM, surtout dans le domaine de la formation à d'autres compétences essentielles pour les femmes et les jeunes déscolarisés ;
2. Les Conférences nationales annuelles de l'Education dont l'objectif principal est de définir un cadre de travail, en vue de formaliser le processus de prise de décision, d'assurer la pérennisation du dialogue entre le Ministère

de l'Education Nationale, les structures en charge de l'Education au niveau des îles autonomes, ainsi que tous les partenaires techniques et financiers pour une bonne gouvernance du système éducatif ;

3. La prise en compte des aspects susmentionnés dans les notes circulaires pour la rentrée scolaire et universitaire depuis 2016 ;
4. La mise en place d'un programme de prise en charge des enfants non scolarisés et déscolarisés pour leur intégration dans le système formel ;
5. La réalisation d'une enquête sur les enfants porteurs d'handicap afin de prendre les dispositions nécessaires assurer une éducation inclusive ;
6. La mise en place d'un partenariat entre le MEN, les structures des îles et la société civile favorisant la prise en considération des principes de protection de l'environnement et du Développement Durable ;
7. La réalisation des activités sur l'éducation pour une vie meilleure qui concernent la santé, l'environnement, l'éducation à la paix, la justice, la tolérance, l'appartenance à la nation, à la communauté internationale avec toutes les obligations et responsabilités, droits et devoirs envers les sociétés, la lutte contre la corruption, etc. ont été divulguées à travers le pays ;
8. L'élaboration d'un guide des normes de construction des écoles primaires. Et, certaines des salles de classe commencent à être construites suivant ces dispositions adaptées aux enfants en situation d'handicap ;
9. La disponibilité de l'eau potable, des toilettes séparées pour chaque sexe et des installations de base pour se laver les mains surtout en ces moments de la pandémie de la COVID ;



10. Le renforcement de façon régulière des capacités des enseignants et des encadreurs pédagogiques pour une amélioration de la qualité de l'enseignement et des apprentissages sur l'ECM ;
  11. Le développement davantage des formations professionnelles et techniques au profit notamment des jeunes nouvellement diplômés ;
  12. La prise par le Ministère de la Justice des mesures courageuses en faveur de la réduction significative des inégalités liées au genre en général et des violences basées sur le genre en rendant les sanctions pénales prévues par la loi à l'endroit des coupables ;
  13. L'organisation par le Ministère de la Justice des ateliers de sensibilisation sur les droits de l'homme, les procédures civiles (résolution des conflits pour maintenir la paix et la sécurité des citoyens) ;
  14. Dans les grandes manifestations socioreligieuses comme les Madjalis et dans les mosquées, les chefs religieux profitent de ces occasions pour véhiculer des messages liés à l'ECM et à l'EDD.
2. Le rapport de transition 2016 (OMD-Agenda 2063/ODD) vers une approche intégrée et cohérente du développement durable en Afrique appuyée par l'Union africaine, la Commission économique pour l'Afrique (CEA), la BAD, le PNUD ;
  3. La Politique Nationale d'Equité et d'Egalité de Genre (PNEEG) avec l'appui de l'UNFPA ;
  4. Le rapport national de la mise en œuvre du programme d'action d'Istanbul 2011 - 2020 appuyé par le PNUD ;
  5. Le rapport sur l'alignement des ODD avec les documents de planification nationale en collaboration avec le PNUD qui a souligné que dans le cadre des sept cibles de l'ODD4, 5 sont alignés avec les documents de planification nationale représentant 71% ;
  6. Le rapport national sur le développement humain, genre et développement humain appuyé par le PNUD ;
  7. Le rapport sur la validation de l'ODD4, intitulé ODD4 Comores profil pays appuyé par l'AFD ;
  8. Le rapport intitulé « Dimensions de la pauvreté et du genre aux Comores » avec l'appui du PNUD, ONU femme, BAD et la Confédération suisse...

### 3.2.2 L'accompagnement des PTF

1. L'élaboration d'un manuel de formation sur l'éducation des jeunes à la culture de la paix, aux droits humains et la citoyenneté et au civisme avec l'appui de l'UNESCO et du BIT. En dépit de la disponibilité du manuel du formateur la formation n'a pas été totalement réalisée. Ainsi, l'UNESCO avait formé environ 150 jeunes sur les trois îles sur l'usage du manuel et avait présenté 2000 copies du manuel publié aux Comores pour faciliter la production des manuels supplémentaires dans le pays en cas de besoin.

### 3.3 Analyse des indicateurs liés à l'ODD4.7

Pour l'indicateur 4.7.1 « Degré de généralisation de (i) l'éducation à la citoyenneté mondiale et de (ii) l'éducation en faveur du développement durable, dans une approche sensible à l'égalité des sexes et aux droits de l'homme, à tous les niveaux des politiques d'éducation nationale, notamment dans les (b) programmes d'éducation, (c) la formation des enseignants et (d) l'évaluation



des élèves », les résultats ci-haut cités montrent que beaucoup d'efforts ont été réalisés surtout au niveau de l'éducation de base.

S'agissant de l'indicateur 4.a. « Construire des établissements scolaires qui soient adaptés aux enfants, aux personnes handicapées et aux deux sexes ou adapter les établissements existants à cette fin et fournir à tous un cadre d'apprentissage sûr, non violent, inclusif et efficace », le MEN dispose d'un document « guide des normes de construction des écoles primaires » à partir desquelles certaines salles de classe et écoles commencent à être construites.

Concernant l'indicateur 4.a.1 « Proportion des écoles ayant accès à : (a) l'électricité ; (b) Internet à des fins pédagogiques ; (c) des ordinateurs à des fins pédagogiques ; (d) des infrastructures et du matériel adapté aux élèves handicapés ; (e) l'eau potable ; (f) des installations sanitaires de base séparées pour chaque sexe ; et (g) des installations de base pour se laver les mains », les informations recueillies montrent que certaines écoles disposent de l'eau potable, des toilettes séparées pour filles et garçons. Toutefois, en ces moments de la pandémie de la COVID, tous les établissements scolaires du pays sont dotés d'un dispositif de lavage des mains.

Quant à l'indicateur 4. b.1 « Volume des aides publiques au développement destiné aux bourses d'études par secteur et type d'études », la coopération bi et multilatérale octroi au Gouvernement comorien à chaque rentrée universitaire des bourses d'études niveau premier, deuxième et troisième cycle pour permettre aux étudiants de suivre des formations au-delà de l'UDC.

Parlant de l'indicateur 4. c.1 « Proportion d'enseignants dans l'éducation : (a) pré-primaire ; (b) primaire ; (c) secondaire de premier cycle ; et (d) secondaire de deuxième cycle qui ont au moins reçu la formation classique minimale d'enseignant (par exemple une formation pédagogique) correspondant au niveau du poste qu'ils occupent dans leur pays, avant l'emploi ou en continu », il y a lieu de noter que plus de 95% d'enseignants de l'éducation de base ont reçu une formation initiale à l'IFERE. Cependant, une proportion importante de ceux du secondaire n'a aucune formation pédagogique de base.

De facto les investissements réalisés démontrent une certaine volonté politique de la part des décideurs, au regard de la mise en œuvre de l'ODD4.7 sur l'ECM. Néanmoins, l'insuffisance de données quantitatives ne permet pas d'apprécier les autres indicateurs qui sont difficilement mesurables.

## 4. STRATEGIE ET APPROCHE DE MISE EN ŒUVRE AU NIVEAU DE L'ÉDUCATION

La problématique liée à la discrimination partout dans le monde conduit les autorités politiques à prendre conscience sur la nécessité de réviser les curriculums et les outils pédagogiques en l'occurrence les manuels scolaires de l'éducation de base dans le contexte de l'éducation à la citoyenneté mondiale.

L'étude a souligné l'engagement ferme des décideurs, des partenaires techniques et financiers et de tous les acteurs du système éducatif comorien dans la marche vers la mise en œuvre de l'ECM et son introduction au sein de l'éducation et même au-delà de l'environnement scolaire. Ainsi, des orientations stratégiques du système éducatif ont été retenues dont la plus significative est la réforme des curriculums, des outils pédagogiques d'enseignement et de formation des enseignants.

### 4.1 La réforme curriculaire

La nécessité d'intégrer l'ECM et l'EDD dans le système éducatif comorien, le Ministère de l'Education Nationale a engagé un projet de réforme des curriculums et des manuels scolaires contextualisés surtout au niveau de l'enseignement de base, prenant en compte les notions liées à l'ECM et à l'EDD.

Avant la réécriture des curricula, un séminaire de réorientation du système éducatif a été d'abord tenu pour réfléchir sur le projet pour s'assurer que les élèves disposeront des connaissances sur les quatre piliers de l'éducation (apprendre à savoir, à faire, à être à vivre ensemble).

L'objectif de cette réforme surtout en commençant au niveau de l'éducation de base (préscolaire et élémentaire) est de permettre à l'enfant comorien, dès son jeune âge, d'acquérir des connaissances,

qui lui confèrent des compétences, des savoir-être, des savoir-faire pour préparer une future génération de citoyens d'un monde sans frontières pour faire face aux défis de la mondialisation et de son impact sur le développement durable. Aussi, les élèves du préscolaire et de l'élémentaire sont éveillés de plus en plus aux exigences de la vie en collectivité et comprendre l'importance d'adopter des comportements et des principes liés au civisme, à la citoyenneté. Il s'agit de donner aux enfants une formation pertinente et de qualité sur des thèmes adaptés aux problématiques auxquelles ils seront confrontés dans l'exercice de leur citoyenneté tant au niveau national, régional et mondial.

Cette réforme des curriculums et des outils pédagogiques suivant une approche pédagogique spécifique dont l'APC, s'inscrit dans le cadre d'un projet plus vaste qui a bénéficié de l'appui des partenaires techniques et financiers (PTFs) comme l'Union Européenne (UE) et l'UNICEF. Cette réforme à laquelle s'ajoutent d'autres réflexions sur l'orientation politique du système éducatif, afin de répondre à des aspects de conformité, de pertinence, d'efficacité et de cohérence de la politique éducative par rapport à l'introduction de l'ECM dans le cursus scolaire, est généralement influencée à la fois par les engagements internationaux que le pays a pris dans le cadre de la mise en œuvre de l'ODD4. Sur cette base, elle vise à mettre en œuvre des actions concrètes sur le terrain pour le processus de paix et de réconciliation nationale engagé par les autorités comoriennes pour lequel la crise séparatiste a secoué le pays de 1998 à 2008 et que les révisions successives de la Constitution (2008 et 2018) viennent mettre fin. C'est donc l'une des principales missions que se veut la réforme des curriculums.

La lecture des nouveaux curriculums et des outils pédagogiques de l'éducation de base ne laisse aucun doute sur la volonté politique de considérer que l'éducation à la citoyenneté fait partie d'un programme général de formation qui interpelle l'ensemble des disciplines d'éveil enseignées qui comprennent l'éducation civique, morale et religieuse (les valeurs nationales et internationales, les symboles de l'Etat, les institutions, les droits humains et les devoirs des citoyens, l'entraide et la solidarité, l'égalité et l'équité, la lutte contre la corruption, la justice, la paix, la tolérance...), les sciences (biologie, physiologie, hygiène, environnement, la biodiversité...), l'histoire et la géographie. En effet, toutes ces thématiques sont aujourd'hui, des savoirs, des savoir-faire et savoir-être essentiels aux enfants comoriens, face à leurs obligations et dans l'exercice de leurs droits de citoyens ouverts à la citoyenneté mondiale. Cependant, l'action de révision des curriculums à tous les différents niveaux du système n'a pas suffisamment évolué et il reste encore beaucoup à faire.

L'étude laisse comprendre que l'acquisition des concepts relatifs à l'ECM est une finalité pour tous les différents niveaux de l'éducation de base du préscolaire à l'élémentaire, afin de permettre aux enfants comoriens en tant que citoyens de participer à la vie nationale, régionale et internationale en termes de connaissances du milieu, d'aptitudes à intégrer leurs droits et devoirs et adopter des attitudes respectueuses et des règles de vie individuelles, collectives digne d'un monde moderne. Aussi, pour accélérer les progrès, l'enseignement de l'éducation civique est étendu jusqu'au secondaire premier cycle (collège) bien que la révision des curriculums soit en projet.

#### **4.2. La formation du personnel enseignant et d'encadrement**

Les résultats de l'étude ont montré l'importance de la formation initiale des enseignants et des encadreurs pédagogiques (conseillers pédagogiques et inspecteurs) pour une bonne mise en œuvre de ces nouveaux curriculums et outils pédagogiques. C'est dans cette optique que tous les encadreurs pédagogiques et les enseignants en exercice sont formés sur cette approche pédagogique avec les contenus susmentionnés. Il s'agit de réorienter les contenus et les méthodes de formation initiale des enseignants pour les préparer à l'enseignement de ces matières en classe.

Aussi, ces nouveaux curriculums intégrant l'ECM et l'EDD ont fait l'objet d'une révision des programmes de formation initiale des enseignants et des encadreurs pédagogiques à l'UDC. Ce qui a conduit à l'extension de la durée de formation qui est passée de deux à trois ans et à la modification du statut des sortants de l'IFERE pour passer d'enseignant au « professeur d'école ».

En somme, les notions liées à l'ECM et l'EDD trouvent écho dans les décisions politiques et initiatives pédagogiques des gouvernements successifs. En effet, elles sont intégrées dans les politiques nationales d'éducation et progressivement dans les programmes scolaires à tous les niveaux du système, dans la formation des enseignants, ainsi que dans l'évaluation des élèves.

## DÉFIS

Comme défis majeurs :

1. Difficultés de mobilisation des financements nécessaires pour la mise en œuvre des activités planifiées,
2. Faibles capacités institutionnelles pour une gestion et un pilotage efficaces du système pour la mise en œuvre de l'ECM tant au niveau central qu'au niveau décentralisé,
3. Progression insuffisante de l'action de révision des curriculums à tous les différents niveaux du système,
4. Absence d'une évaluation spécifique des résultats des apprentissages des élèves en matière d'ECM,
5. Faible implication des collectivités locales pour l'accompagnement du MEN et des structures insulaires dans la réalisation de certaines activités relatives à l'EDD notamment la protection de l'environnement (lutte contre la déforestation, l'extraction du sable et des coraux, le feu de brousse, la pêche par des méthodes inappropriées, ...),
6. Difficultés de faire de l'éducation à la citoyenneté mondiale la pierre angulaire des programmes d'éducation à tous les niveaux du système y compris l'UDC pour promouvoir la paix, les aptitudes et valeurs positives mondialement reconnues aussi bien dans sa conception que dans sa pratique.

## RECOMMANDATIONS

1. Etendre le projet de révision des curriculums et des outils pédagogiques (manuel de l'élève et guide de l'enseignant de l'éducation à tous les différents niveaux du système éducatif et au-delà de l'environnement scolaire dans le cadre des activités éducatives non-formelles et informelles. Cette considération politique de l'éducation à la citoyenneté permettra à une grande partie des citoyens comoriens de mieux comprendre ces notions et de s'impliquer davantage dans cette dynamique ;
2. Renforcer les capacités institutionnelles pour une gestion et un pilotage efficaces du système éducatif pour la mise en œuvre de l'ECM tant au niveau central qu'au niveau décentralisé ;
3. Renforcer les capacités des enseignants et réorienter leur formation initiale et continue vers l'enseignement et les apprentissages relatifs à l'ECM et à l'EDD à tous les niveaux du système éducatif ;
4. Consolider dans les écoles les programmes d'éducation à la paix, à la citoyenneté, à la démocratie, aux droits de l'homme ;
5. Mener des évaluations sur l'enseignement et les apprentissages pour apprécier les résultats des élèves au regard de l'ECM et de l'EDD ;
6. Sensibiliser la population comorienne sur les enjeux de l'éducation à la citoyenneté mondiale, et son rôle à jouer sur la stabilité des sociétés quant aux droits et responsabilités ;
7. Réviser les mécanismes, les stratégies et le mode de coopération technique et financière des PTFs au développement pour réorienter leurs interventions en faveur de la mise en œuvre de l'ECM et de l'EDD ;
8. Contribuer à faire valoir dans le pays le respect des droits humains des sociétés face à la diversité culturelle avec un engagement ferme au développement durable.

En somme, la prise en compte de l'enseignement de l'ECM et de l'EDD trouve écho dans les initiatives politiques nationales d'éducation et pédagogiques. Et, se manifeste par l'intégration des notions de l'ECM et de l'EDD dans les programmes d'enseignement des élèves en classe, de formation initiale et continue des enseignants à l'Institut de Formation des Enseignants et de Recherche en Education (IFERE), ainsi que dans le processus d'évaluation des acquis des élèves.

## RÉFÉRENCES

- Agence Française de **Développement, Profil Genre Comores**, 2016,
- BAD, CEA, PNUD, Rapport de transition 2016 (OMD-Agenda 2063/ODD) vers une approche intégrée et cohérente du développement durable en Afrique 2016,
- BAD, ONU Femmes, Dimensions de la pauvreté et du genre aux Comores, 2015,
- BIT, Ministère de l'Éducation Nationale, UNESCO, Manuel de formation sur l'éducation des jeunes à la culture de la paix, aux droits humains et la citoyenneté et au civisme, 2015,
- Institut des Statistiques de l'UNESCO, Guide opérationnel d'utilisation du SIGE pour le suivi de l'ODD 4, 2020,
- Institut des Statistiques de l'UNESCO, ODD4 Comores, profil pays (alignement des ODD avec les documents de planification nationale), 2016,
- Ministère de l'Éducation Nationale, Loi d'orientation sur l'éducation, 2020,
- Ministère de l'Éducation Nationale, Plan de Transition du Secteur de l'Éducation, 2017,
- Ministère de l'Éducation Nationale, les curriculums et outils pédagogiques de l'enseignement primaire, 2015,
- Ministère de l'Éducation Nationale, Programmes et instructions officielles, 2015,
- PNUD, Union des Comores, Rapport national de la mise en oeuvre du programme d'action d'Istanbul 2011 – 2020, 2020,
- PNUD, Union des Comores, Rapport sur le Développement humain, genre et développement humain, 2006,
- Union des Comores, Constitution, 2018,
- Union des Comores, Plan Comores Emergeant, 2019,
- Union des Comores, Rapport national volontaire sur le développement durable édition 2020, 2020,
- Union des Comores, Politique Nationale d'Équité et d'Égalité de Genre (PNEEG), 2007.

# DJIBOUTI : ETUDE SUR LA COMPRÉHENSION ET LE TAUX DE MISE EN ŒUVRE DE L'ODD 4.7 SUR L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

Le cas du système éducatif djiboutien

M.Mohamed Moussa Yabeh

Secrétaire Général de la Commission Nationale UNESCO de la République de Djibouti et  
conseiller technique du ministre de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle.

**DJIBOUTI**



## ACRONYMES ET SIGLES

<b>BAC :</b>	PRO : Baccalauréat Professionnel
<b>CAP :</b>	Certificat d'Aptitude Professionnelle
<b>CESA :</b>	Stratégie Continentale de l'Education pour l'Afrique
<b>COC :</b>	Cadre d'Orientation Curriculaire
<b>EB :</b>	Enseignement de Base
<b>ECM :</b>	Education à la Citoyenneté Mondiale
<b>EDD :</b>	Education au Développement Durable
<b>EF :</b>	Enseignement Fondamental
<b>EMCI :</b>	Education Morale Civique et Islamique
<b>ETFP :</b>	Enseignement Technique et Formation professionnelle
<b>ES :</b>	Enseignement Secondaire
<b>IGAD :</b>	Autorité intergouvernementale pour le Développement
<b>MENFOP :</b>	Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle
<b>MENSUR :</b>	Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
<b>ODD :</b>	Objectifs de Développement Durable
<b>OII :</b>	Objectif Intermédiaire d'Intégration
<b>OTI :</b>	Objectif Terminal d'Intégration
<b>PAE :</b>	Plan d'Action de l'Education
<b>TICE :</b>	Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement



## RÉSUMÉ DE L'ÉTUDE

Cette étude nous a permis de dégager les résultats suivants : La philosophie et les orientations institutionnelles du système éducatif djiboutien ont permis de mettre en place une école en phase avec son époque parce que les problématiques du moment sont sérieusement traitées, notamment l'Education à la Citoyenneté Mondiale. Les maîtres-mots du système sont Enracinement et Ouverture. Au niveau curriculaire, dans l'enseignement général la problématique est traitée mais est souvent limitée à la sphère nationale et les supports qui en découlent traduisent en activités cette volonté de sensibiliser les jeunes à la citoyenneté mais à l'échelle nationale. Par contre, dans l'enseignement technique et la formation professionnelle, l'ECM est passée sous silence. Au niveau de la formation des enseignants, des modules sur les valeurs universelles sont présentes de manière transversales mais sans que cela ne soit

formel, contraignant et ne fasse l'objet d'un suivi. Enfin, dans l'enseignement supérieur, les données sur les programmes récoltés ne nous ont pas permis de voir un traitement de la problématique de l'ECM. Tout au long de cette recherche, force est de constater que l'enseignement proposé tant au niveau du ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle que dans l'enseignement supérieur prend en considération les problématiques et les thématiques qui préoccupent l'homme moderne et en premier la question de la citoyenneté mondiale parce que une société jeune et indépendant depuis peu comme la nôtre exprime un cruel besoin de mettre en place des fondements solides et pour sa cohésion et son rapport à l'autre, convaincue plus jamais que les terriens sont sur « le même bateau ». Mais beaucoup reste à faire.

# 1. INTRODUCTION

Outre les missions cardinales de socialisation, de transmission de savoirs, de savoir-faire, d'insertion à la vie active et de préparation à la vie d'adulte propres à tous les systèmes éducatifs, ces derniers diffèrent parfois selon leur philosophie, leurs finalités/objectifs généraux et leurs priorités souvent en lien avec le contexte social, culturel et économique.

En 2015, le monde s'est engagé à atteindre les Objectifs de Développement Durable. Ce programme onusien vise « mettre fin à l'extrême pauvreté, lutter contre les inégalités et les injustices et régler le problème du changement climatique » et l'éducation avec l'ODD4 est censé jouer un rôle central dans l'atteinte de ces objectifs.

Parmi les cibles à atteindre dans l'ODD4, œuvrer pour une éducation en faveur du développement de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable, est un objectif à atteindre.

Ainsi, les responsables des systèmes éducatifs sont invités à sensibiliser les citoyens de manière générale et les élèves en particulier sur les réalités du monde, son interdépendance et surtout à les amener à agir en citoyens conscients de cette interdépendance de plus en plus visible notamment quand on aborde la question de l'environnement.

La présente étude a pour ambition d'apprécier « **La compréhension et le taux de mise en œuvre de l'ODD4.7 sur l'Éducation à la Citoyenneté Mondiale** » dans le système éducatif djiboutien.

L'analyse portera sur les orientations politiques déjà amorcées par le secteur, relatives à la problématique qui nous intéresse, les décisions concrètes en termes de curricula et supports pédagogiques, de modules de formation initiale pour aboutir, d'une part, aux défis qui se posent pour une réelle mise en œuvre d'actions qui relèvent le niveau de compréhension des acteurs de l'école et qui impactent positivement le comportement des uns et des autres, d'autre part, aux recommandations tant institutionnelles que techniques pour que l'objectif de changement vers une société équitable et durable soit une réalité.

## 2. PRÉSENTATION DU PAYS

La République de Djibouti est un pays de la Corne de l'Afrique. Elle est indépendante depuis le 27 juin 1977. Elle est située au sud de la Mer Rouge et du Golfe d'Aden. Elle a des frontières terrestres avec l'Erythrée, l'Éthiopie et la Somalie. Elle se trouve sur un des axes maritimes les plus fréquentés du monde.

### 1. Le système éducatif djiboutien

Les langues officielles de Djibouti sont le français et l'arabe. L'État garantit l'éducation aux enfants de 6 à 16 ans » (Loi N° 96/AN/00/4ème L, portant Orientation du système éducatif, article 4, 2000).

La loi de 2000 préconise que l'éducation et la formation soient « dispensées dans les langues officielles et dans les langues nationales » (Loi

n° 96/AN/00/4e L du 10 juillet 2000 portant orientation du système éducatif djiboutien, art 5, 2000), cependant, l'enseignement à travers les langues nationales n'est pas encore effectif.

L'anglais est aussi enseigné à Djibouti mais comme langue étrangère (comme langue vivante II pour la majorité des djiboutiens et comme langue vivante I pour une infime partie d'élèves scolarisée dans les écoles françaises de la capitale.)

Le système éducatif djiboutien est resté calqué sur le système français les quinze premières années après l'indépendance mais depuis les années 90, les réformes successives qu'il a connues l'ont transformé petit à petit pour acquérir son indépendance en 2013, avec la mise en œuvre de la réforme du secondaire qui a abouti en 2016 au baccalauréat Djibouti rénové

### 3. LES OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

Analyser le degré d'appropriation et de compréhension de la problématique de l'Education à la Citoyenneté Mondiale à travers les textes de référence (documents officiels) ;

Evaluer la compréhension des acteurs sur la problématique ;

- **Evaluer l'intégration de la problématique dans les curricula ;**
- **Analyser les activités proposées dans les supports pédagogiques ;**
- **Analyser le traitement de la question dans la formation initiale ;**
- **Analyser le traitement de la question dans l'enseignement supérieur ;**
- **Analyser le système de suivi-évaluation ;**
- **Avancer des recommandations pour que la problématique soit mieux intégrée dans le système ;**

- **Mettre en exergue les principaux résultats de l'étude ;**

- **Produire un document final destiné à l'Institution et au bureau UNESCO de Nairobi pour une exploitation maximale.**

**La méthodologie adoptée pour cette étude peut se résumer en trois étapes :**

1. L'analyse des orientations institutionnelles sur la problématique ;
2. L'étude des programmes scolaires, des outils didactiques et des modules de formation en relation avec la question de l'Education à la Citoyenneté Mondiale ;
3. Des entretiens dirigés avec les responsables du ministère de l'éducation nationale et des concepteurs des supports pédagogiques.

**Mots-clés :** la Matrices des indicateurs ODD4, le Cadre d'Orientation Curriculaire, Education Civique, Morale et Islamique.

## 4. MÉTHODOLOGIE

Pour atteindre l'objectif de l'étude, la méthodologie adoptée dans le cadre de ce travail est la suivante :

Dans un premier temps, l'étude s'est intéressée à l'engagement politique en faveur des ODD et aux orientations politiques relatives à l'Education à la Citoyenneté Mondiale.

Pour ce faire, les documents suivants ont été analysés :

- a. Le Schéma Directeur 2010/2019
- b. Le Plan d'Action de l'Education 2017/2020
- c. La Feuille de Route ODD4
- d. La Circulaire de Cadrage des travaux de révision
- e. Le Cadre d'Orientation Curriculaire.

Le travail d'analyse de ces documents de référence a consisté à mettre en évidence le positionnement politique du secteur de l'éducation, l'intérêt accordé à la problématique de l'éducation à la citoyenneté mondiale et la stratégie privilégiée pour traduire en actes cet engagement.

Ensuite, l'étude s'est focalisée sur les programmes scolaires, les modules de formation initiale et sur quelques supports pédagogiques issus non seulement de la révision curriculaire en cours mais aussi des anciens supports pédagogiques.

Dans cette partie, il a été question de décortiquer les programmes scolaires dans le but d'analyser le lien entre les intentions autrement dit les orientations politiques et leur traduction dans les curricula pour aboutir à une analyse des contenus disciplinaires.

Sur ce volet, l'aspect « évaluation » a été aussi travaillé.

Enfin, des entretiens avec quelques responsables du secteur de l'éducation et des concepteurs ont permis d'apprécier les efforts consentis par l'institution à leur juste valeur. Ces entretiens ont été plutôt des discussions dirigées pour mesurer la compréhension de la compréhension par ces acteurs et les activités menées pour mettre en œuvre les décisions clairement annoncées dans nos différentes planifications.

## 5. LES ORIENTATIONS POLITIQUES RELATIVES À L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE

### 1. La déclaration de Djibouti sur l'éducation des réfugiés dans les Etats de l'IGAD

La déclaration de Djibouti sur l'éducation des réfugiés signée suite à la conférence régionale sur la question en décembre 2017 manifeste la volonté politique des pays de l'IGAD à « insérer l'éducation des réfugiés dans les systèmes éducatifs », « à mettre en place des normes et objectifs minimaux au niveau régional sur l'accès et la prestation d'une éducation au niveau préscolaire, primaire, secondaire et supérieur », à « aligner la formation professionnelle aux opportunités d'emploi dans la région de l'IGAD et à intégrer la Convention sur la reconnaissance des études, des certificats, des diplômes, des grades et autres titres académiques de l'enseignement supérieur dans les pays africains comme base de la reconnaissance des titres des réfugiés et des rapatriés.»

Depuis, des actions louables ont été réalisées comme l'élaboration des curricula en anglais, la disponibilisation des supports pédagogiques, la formation régulière des enseignants et le renforcement des capacités d'accueil des élèves réfugiés. 2 premières promotions ont achevé leurs études secondaires.

Cette disposition fait date et en dit long sur le leadership de Djibouti sur la question et sur sa volonté de lutter contre toutes les formes de discrimination et pousse sa population à lever tous les biais qui entravent la compréhension entre les peuples et leur collaboration pour un monde meilleur.

### 2. Le système éducatif et l'ODD 4

#### 2.1 Le cadre institutionnel et l'Éducation à la Citoyenneté Mondiale

##### 2.2.1 L'analyse des documents de référence

La loi n° 96 de 2000 qui a jeté les bases juridiques de la nouvelle école djiboutienne stipule, dans ses finalités, que le « système éducatif prépare l'enfant à être utile à la Nation.» et affirme sans ambages dans ses objectifs généraux la volonté d' « encourager la prise de conscience de l'appartenance à la Nation Djiboutienne. »

Ces deux éléments montrent que l'enseignement se donne comme ambition de conscientiser l'élève qu'il fait partie d'un ensemble plus vaste que le cercle de la famille ou des amis, celui de la Nation et que son action envers son pays et envers ses compatriotes est un impératif. Certes, le grand ensemble dont il est question, ici, s'arrête à l'échelle nationale et le mot « mondial » n'est pas utilisé mais ce processus d'appartenance à un ensemble vaste facilitera à l'élève le chemin vers l'Autre et la citoyenneté mondiale.

Cette volonté est aussi perceptible dans l'article 9 qui traite les contenus de l'éducation où sont prônés « les principes de la démocratie, le sens du patriotisme, de l'unité nationale, de l'unité africaine, de l'unité arabo-islamique et des valeurs de civilisation universelle » et cette fois-ci la sphère nationale est dépassée et des ensembles plus vastes sont évoqués comme la sphère continentale, l'ensemble culturel et religieux ou encore l'universel.

Aussi, sont érigés comme principes fondamentaux dans l'enseignement « l'esprit de solidarité, de justice, de tolérance et de paix. »

Il est également stipulé clairement dans cette même loi que les contenus de l'éducation doivent concourir à une « éducation sur la protection et la préservation de l'environnement », article qui met en évidence la volonté du secteur à mettre l'accent sur l'interdépendance des terriens.

Cette vision de l'éducation que véhicule cette loi démontre que le système éducatif djiboutien est préparé pour produire, à travers l'éducation à la citoyenneté mondiale, des citoyens conscients de leur rôle dans leur société et formés aux valeurs universelles comme la tolérance, la démocratie, le respect de la différence ou encore à la paix.

Alors que la mise en place d'une éducation qui prépare le citoyen de demain aux valeurs communes sur le plan national et aux valeurs universelles relève du domaine du prescrit, l'éducation à la citoyenneté mondiale ou la problématique du développement durable ne figurent pas dans la liste de six principaux objectifs du schéma directeur 2010/2019.

Toutefois, dans l'objectif 3, il est question de « compétences de vie courante ». Ce terme pose de questions plus qu'il n'apporte de réponses.

Dans le Plan d'Action de l'Education 2017/2020, pour atteindre les objectifs de l'ODD4, les objectifs suivants sont érigés en priorités nationales :

- L'accès à la scolarisation universelle ;
- L'équité ;
- La mise en œuvre progressive de l'enseignement préscolaire ;
- Le renforcement de la qualité et le développement professionnel des enseignants ;
- Le développement de l'Enseignement Technique et la Formation professionnelle.

Ces objectifs correspondent aux cibles 4.1, 4.2 et 4.3 comme mentionné dans la feuille de route de l'ODD4.

Sur l'ensemble des cibles ODD4, seuls trois cibles ont été jugées pertinentes en tout cas dans un premier temps, néanmoins, le MENFOP s'est engagé à travailler sur les autres cibles ; la cible 4.7 reste une cible à atteindre au même titre que les autres cibles.

Dans la matrice des indicateurs, il est clairement indiqué que le MENFOP se donne comme indicateur de résultat l'appréciation du degré auquel l'éducation à la citoyenneté mondiale est intégrée dans les politiques d'éducation nationale, les programmes scolaires, la formation des enseignants et dans les supports pédagogiques et par ricochet les modalités d'évaluation mises en place.

Cible 4.7 : D'ici à 2030, faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable.

Concept	N°	Indicateurs
Offre	4.7.1	Degré auquel (i) l'éducation à la citoyenneté mondiale et (ii) l'éducation au développement durable sont intégrées dans (a) les politiques d'éducation nationale, (b) les programmes scolaires, (c) la formation des enseignants et (d) l'évaluation des élèves.
Connaissance	4.7.2	Pourcentage d'élèves par groupe d'âge (ou d'un niveau d'études) montrant une compréhension adéquate des questions relatives à la citoyenneté mondiale et à la durabilité.

En 2020/2021, les curricula de l'enseignement fondamental sont conçus et stabilisés et les outils didactiques de 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> année (enseignement de base) et 6<sup>ème</sup> (enseignement moyen) sont en phase d'expérimentation sur le terrain. Chaque année, deux niveaux (un enseignement de base et un autre en enseignement moyen) sont programmés.

La circulaire de cadrage des travaux de révision des curricula et des manuels de l'enseignement fondamental n°668 du 31/12/2018 pose le cadre de nouvelles orientations sur lesquelles reposent les curricula et les outils didactiques.

L'ensemble des intervenants, les entités responsables de la révision et dans sa conception et dans sa mise en œuvre ainsi que les directeurs pédagogiques et les concepteurs sont tenus de respecter un certain nombre d'orientations institutionnelles.

L'orientation en relation avec notre étude est la suivante :

Introduire l'enseignement de l'Enseignement Moral, Civique et Islamique (EMCI)

*Cet enseignement vise à « inculquer à nos élèves des valeurs morales, civiques, et religieuses contribuant à la construction d'une identité citoyenne et d'un humanisme favorisant la cohésion nationale et une ouverture au monde. »*

Ce nouvel enseignement en dit long sur le nouveau cap qui est donné aux enseignements/apprentissages et au système éducatif.

Il s'agit là d'agir sur le comportement des élèves et du futur citoyen pour l'avènement d'une société plus solidaire où le citoyen joue son rôle et par ricochet l'avènement d'un monde plus apaisé et plus juste parce que des valeurs sont inculquées surtout parce que le respect de la différence va au-delà du slogan.

Est née de cette circulaire, un document appelé « **Cadre d'Orientation Curriculaire** » (COC) qui précise « les fondements politiques, socio-économiques et internationaux ainsi que les finalités et les fonctions du système éducatif ayant orienté la réflexion dans cette révision et sur lesquels s'ancrent les curricula disciplinaires.

Il a pour fonction également de « poser un cadre transversal ayant pour finalité de garantir une cohérence globale entre les disciplines et tout au long du cursus fondamental (cohérences horizontale et verticale) par la formulation d'orientations, la définition de principes didactiques et pédagogiques et de compétences transversales. »

Comme fondements de ce cadre d'orientation curriculaire, outre les fondements politiques, socio-économiques et culturels, l'ancrage du curriculum dans le contexte international et la volonté du ministère à atteindre les cibles de l'ODD4 est une prescription.

Aussi, le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle a fait le choix de l'intégration des 12 **compétences de vie** comme compétences transversales.



**Source :** « Réimaginer l'éducation aux compétences de vie et à la citoyenneté au Moyen-Orient et en Afrique du Nord », Cadre programmatique et conceptuel (Doc UNESCO), 2017



Compétences de vie essentielles	Compétences de vie associées
Respect de la diversité	Tolérance active et interaction sociale, estime de soi, maîtrise de soi, pensée analytique, écoute active
Empathie	Compréhension des autres, intérêt pour les autres, Identifier les comportements abusifs et non abusifs, comportement altruiste, gestion de conflits, résolution de conflits, comprendre et gérer ses émotions
Participation	Dialogue, écoute active, pensée analytique et critique, confiance en soi, capacité d'agir

Le groupe de compétences de vie pour la dimension sociale comme le respect de la diversité, l'empathie et la participation sont à même de rapprocher les élèves à l'atteinte de la cible 4.7, surtout l'éducation à la citoyenneté mondiale.

Enfin, dans le profil de sortie de l'élève de la 9<sup>ème</sup> année (fin de l'Enseignement Fondamental), en plus des compétences communicationnelles, méthodologiques, ou encore en TIC, il est attendu que l'élève qui termine son cursus de l'enseignement fondamental, doit avoir entre autres les compétences personnelles, morales et sociales suivantes :

- faire preuve d'empathie, de respect et de tolérance à l'égard de la différence dans un monde divers ;
- avoir conscience de ses droits et de ses devoirs ;
- Avoir un comportement civique, social et moral ;
- s'identifier à la collectivité nationale et à ses principes (unité-égalité-paix) dans le respect des valeurs humaines universelles ;

- être sensible aux grandes questions mondiales ;
- être un citoyen responsable qui respecte les règles sociales et morales régissant la vie collective, soucieux d'adopter en permanence un comportement responsable, fondé sur le respect d'autrui, la tolérance l'esprit de paix et de concorde, capable de devenir un agent de développement et de progrès social.

Les différents documents de référence étudiés préconisent de manière explicite la promotion et l'enseignement des principes axés sur le respect de l'autre, la paix, la compréhension mutuelle des peuples, le dialogue interculturel et ce de façon que puisse émerger des générations conscientes des enjeux pour un monde plus juste, plus durable où la différence est vue plus comme une richesse et non un handicap et avec des comportements qui reflètent cet état d'esprit.

Est planté ainsi, le décor institutionnel pour faire émerger une citoyenneté mondiale avec cette révision des curricula.

## 6. LES STRATÉGIES DE MISE EN ŒUVRE

### 1. L'enseignement Fondamental

#### 1.1 Les disciplines porteuses de la problématique de la Citoyenneté Mondiale

##### 1.1.1 L'Éducation Morale Civique et Islamique

La principale discipline qui a pour ambition de faire acquérir une culture morale et civique en passant par la transmission d'un ensemble de valeurs communes aux élèves de l'enseignement fondamental reste **l'Éducation Morale Civique et Islamique (EMCI)**. Ces valeurs essentielles tournent autour de trois domaines : l'éducation morale, l'éducation civique et l'éducation islamique.

Il n'y a pas de discipline intitulée « Education à la Citoyenneté Mondiale » dans les programmes scolaires.

Quelques éléments des principes généraux de cette discipline enseignée de la 1<sup>ère</sup> année à la 9<sup>ème</sup> année, c'est-à-dire à tous les niveaux de l'enseignement fondamental, tirés du document introductif des curricula EMCI :

- Cet enseignement porte sur trois domaines : l'éducation morale, l'éducation civique et l'éducation islamique, elle porte sur des valeurs essentielles pour la vie en groupe (au niveau local et international) ;
- La nécessaire implication de la famille est mise en évidence ;
- Un horaire spécifique est alloué à cet enseignement ;
- Cet enseignement se garde de dispenser des savoirs et faire acquérir des compétences sans relation entre elles ; au contraire, il incite

à l'intégration des acquis, des compétences et des comportements pour façonner un être doté d'une culture solide basée sur les domaines moral, civique et islamique, l'interdisciplinaire est encouragé ;

- L'EMCI prône un enseignement qui permet la compréhension et le respect des normes républicaines ;
- L'EMCI privilégie une approche où l'élève est amené à réfléchir sur les concepts, les conduites à tenir et à donner son avis sans que cela ne lui soit reproché ;
- L'approche est spiralaire ; les notions sont travaillées plusieurs fois selon les besoins et le niveau des élèves et à chaque fois l'angle d'attaque est adapté au public cible ;
- L'éducation morale et civique comporte quatre dimensions, liées entre elles : une dimension sensible, une dimension normative, une dimension cognitive et une dimension pratique ;
- L'éducation islamique a pour ambition de participer à la construction spirituelle de l'élève.

#### Commentaires sur ces objectifs généraux de la discipline EMCI :

- L'éducation à la citoyenneté mondiale n'est pas un objectif clairement visé mais les trois domaines de cette discipline (éducation morale, éducation civique et éducation islamique) concourent à inculquer chez l'élève une culture de tolérance et de respect de l'autre qui le conduira vers la prise de conscience de la nécessité de considérer le monde comme un tout, comme une communauté de destin malgré nos différences ;

- Il est clairement indiqué que si nous voulons réussir à changer le comportement des élèves et le regard qu'il porte sur le monde, l'école doit beaucoup s'appuyer sur la famille éducative dans son ensemble ;
- Le fait d'accorder un horaire spécifique à cette discipline témoigne de l'importance de cette discipline dans le curriculum de l'enseignement fondamental ; elle est une discipline à part entière ;
- Même si l'enseignement de ces valeurs qui conduiront les élèves vers une conscience citoyenne mondiale est un enseignement avec des objectifs et des horaires spécifiques, les valeurs prônées et travaillées dans cette discipline sont distillées à travers toutes les disciplines ; l'interdisciplinarité est encouragée ;
- Pour rester en phase avec les valeurs véhiculées par ces principes universels, la démarche est adoptée est basée sur la réflexion, l'interrogation, l'esprit critique ; les élèves ne sont pas considérés comme des êtres « vides » et « vierges », au contraire leur vécu, leurs interprétations sont prises en considération. Leur adhésion est visée et par ricochet le changement de vision et de comportement plutôt que la mémorisation du cours ;

- Enfin, la même notion peut être travaillée à travers plusieurs niveaux les situations présentées aux élèves tiennent compte du niveau et de l'âge de l'élève.

Comme la mise en œuvre de nouveaux curricula issus de la nouvelle révision est progressive, les livrets EMCI de 1<sup>ère</sup>, 2<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> année sont disponibles dans les classes. Les supports des autres niveaux sont en cours de conception.

#### 1.1.1.1 Le livret EMCI de 1<sup>ère</sup> année

##### a. Sa philosophie

Ce livret EMCI illustré a toutes les caractéristiques d'un cahier d'activités. Construit autour de thématiques, alternent tout au long du livret, les moments d'apprentissage et d'acquisition et les moments de réinvestissement à travers des exercices où l'élève est amené à travailler sur le livret.

Le livret accompagne l'élève à la maison de telle manière que les parents puissent les aider à assimiler mieux les notions abordées et à les évaluer à leur niveau non seulement en termes de savoirs mais surtout sur le plan du savoir-être.

##### b. La démarche

Les leçons commencent par la rubrique « Je retiens ». Dans cette rubrique, l'enseignant apporte

Education Morale Civique et Islamique			
Enseignement Fondamental			
Niveaux	Volume horaire annuel	Volume horaire hebdomadaire	Evaluation Quoi? Quand? Comment?
Enseignement de Base	48h(1er cycle)	1H30 (30min/3jours)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Des saviors, des saviors-faire et les saviors-être.</li> <li>• Contrôle continu (fin de chaque module)</li> <li>• Contrôle final (épreuve à intégrer dans l'OTI 5ème année)</li> </ul>
	32h (2ème cycle)	1H (30 x 2 jours)	
Enseignement Moyen	16h (3ème cycle: 6è et 7è année)	1 par quinzaine	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Des saviors, des saviors-faire et les saviors-être.</li> <li>• Contrôle continu en Histoire Géographie (fin du trimestre)</li> <li>• Contrôle final (épreuve à intégrer dans le Brevet d'Enseignement Fondamental en 9ème année)</li> </ul>
	16h (4ème cycle: 8è et 9è année)	1h par quinzaine	

de nouveaux enseignements en termes de savoir (vocabulaire) et de savoir-être (comportement). Puis les élèves sont amenés à observer des images qui les obligent à analyser, commenter, donner son avis. C'est le moment « J'observe et j'analyse ». La rubrique « je m'exerce » donne à l'élève l'occasion de s'exercer et de réinvestir ses acquis avant le moment d'évaluation appelée « Je m'évalue ». A la fin de chaque leçon et à la fin du livret, des pistes et des recommandations destinées à l'enseignant clôturent les activités.

On constate que cette démarche permet l'observation, l'analyse, l'échange, la contradiction et la relativisation ; le consensus est privilégié. Outre les conseils pour l'exploitation didactique des séances, l'enseignant est invité, à travers la rubrique « Pistes et recommandations » non seulement de faire d'ingéniosité et d'inventivité pour proposer aux élèves des activités tirées des situations parlantes et proches des vécus du groupe-classe mais aussi de tolérance, de compréhension et d'empathie envers ses élèves pour éviter le blocage, la « honte » des élèves.

#### 1.1.1.2 Le livret EMCI de 2ème année

##### a. Les notions abordées

Les notions abordées sont similaires à celles de la 1<sup>ère</sup> année. Comme les 2 niveaux forment le cycle 1, les mêmes notions sont abordées ; seules les activités et le degré de difficultés des situations proposées diffèrent. En module 1, il est question d'inculquer chez l'élève les règles qui permettent de devenir un élève respectueux des règles de la classe et de l'école.

Le module 2 propose des activités sur la relation entre une bonne hygiène de vie et la santé et quelques gestes élémentaires du musulman comme les ablutions.

Et les modules 3 et 4 s'attardent sur les devoirs et les devoirs des élèves et quelques informations sur

la pays et les symboles qui sont censés inculquer l'appartenance à une même communauté et à une même nation.

#### 1.1.1.3 Le manuel EMCI de 6ème année

##### a. Sa philosophie

Le livret EMCI de 6<sup>ème</sup> année s'inscrit lui aussi dans cette volonté du ministère d'inculquer un certain nombre de valeurs morales, civiques et islamiques dans le but de former des élèves qui seront, à la fin de leur cursus scolaire, conscients de l'importance du respect des règles du vivre ensemble et adoptant des attitudes .....une culture civique et citoyenne.

#### 1.1.2 L'Histoire-Géographie à l'enseignement moyen

L'histoire/géographie est enseignée 3H30 par semaine dans chacun des niveaux de l'enseignement moyen dont 1h par quinzaine consacrée à l'Education Morale Civique et Islamique.

Comme l'Histoire/Géographie enseignées à l'enseignement moyen a pour ambition d'outiller les élèves pour les faire comprendre leur contexte et le monde qui les entoure comme précisé dans les finalités de la discipline et d' **« axer la réflexion sur l'éducation à la citoyenneté et ce qui a attiré à la participation active, à l'identité et aux questions personnelles », ces deux disciplines s'avèrent des occasions pour aborder avec les élèves la problématique de la citoyenneté mondiale.**

Au moyen, l'enseignement de l'EMCI est étroitement lié à celui de l'Histoire/géographie.

Enfin, l'objectif d'aboutir à la formation d'un « citoyen responsable, soucieux de son environnement, tolérant et ouvert au monde » est clairement fixé dans le profil de sortie de l'élève de 9<sup>ème</sup> année c'est-à-dire à la fin de l'enseignement moyen.

### 1.1.3 Les SVT

Avec le nouveau curriculum, l'interdisciplinarité est encouragée, les nouveaux curricula de l'enseignement moyen se prêtent à un dialogue entre les disciplines.

En SVT par exemple, si cette interdisciplinarité est effective, nombreux sont les thèmes qui concourent à la compréhension de la problématique de l'éducation à la citoyenneté mondiale.

De la 2<sup>ème</sup> année à la 9<sup>ème</sup> année, les thématiques « Biodiversité et écosystème » et « Planète Terre et environnement » sont abordées, délinées ensuite en thèmes et leçons.

## 2 Les guides de l'enseignant sur « L'Éducation à la culture de la paix »

Ces 3 guides sur l'Éducation à la Culture de la paix produits en 2011 et destinés aux enseignants sont élaborés dans le but d'inculquer chez les élèves un certain nombre de valeurs universelles. Sont concernés les élèves de tous les ordres d'enseignement.

Cependant, l'Éducation à la Culture de la paix n'est pas intégrée dans les curricula et est proposée comme un enseignement transversal. Alors que les autres disciplines devaient s'appuyer sur ces supports pour inculquer ces valeurs chez les élèves, cet enseignement a été vu comme un enseignement facultatif.

Aussi, la mise en œuvre de ce programme a souffert d'un manque de suivi. Ni les inspections ni la direction générale de l'enseignement n'ont développé un mécanisme de suivi pour le suivi de cet enseignement.

Pire, aucune formation fiable n'a été dispensée en faveur des enseignants pour que ces valeurs soient installées définitivement dans la pratique pédagogique et dans l'esprit des jeunes.

En conclusion, exceptés des tentatives de quelques enseignants convaincus de la l'importance de cet enseignement, ces guides sont restés dans les armoires des enseignants.

Le tableau suivant reprend les différentes thématiques abordées dans les guides sur l'Éducation à la Culture de la Paix.

## 3 La formation initiale et l'Éducation à la Citoyenneté Mondiale

Parmi les 12 compétences à maîtriser en fin de formation initiale par les élèves-professeurs, aucune ne fait référence explicitement à l'éducation à la citoyenneté mondiale.

Cependant, la 1<sup>ère</sup> compétence à maîtriser est de pouvoir transmettre des valeurs éthiques au jeune élève afin qu'il puisse jouer pleinement son rôle de citoyen responsable.

Aussi, le formé est censé, durant sa formation, maîtriser les savoirs disciplinaires qui, eux, avec la révision en cours, font mention de la volonté de former des citoyens capables d'adopter un comportement responsable alliant la fierté de ce qu'ils sont et le respect de la différence.

Enfin, les élèves-professeurs sont formés sur la dimension transversale des enseignements, laquelle dimension transversale passe non seulement par la sensibilisation des formés de l'indéniable interdisciplinarité mise en exergue avec la nouvelle révision et l'exigence de son application mais également par la nécessité de participer aux projets d'établissements, véritables occasions pour inculquer chez les élèves des valeurs et des principes au mieux noyés dans les enseignements/apprentissages, au pire non abordés.

En somme, la problématique de l'Éducation à la Citoyenneté Mondiale n'est pas abordée

explicitement, néanmoins les nouveaux curricula et les supports pédagogiques et didactiques invitent, pour ne pas dire, obligent les enseignants à inculquer les valeurs de tolérance, de respect et de la nécessité de consolider ce que les terriens ont de commun pour que la paix et le vivre-ensemble ne soient plus que des slogans.

#### **4. L'Éducation à la Citoyenneté Mondiale et l'Enseignement Supérieur**

Dans l'enseignement supérieur, l'ECM n'est abordée ni dans les objectifs ni dans les syllabus de différentes filières. Les responsables des départements m'ont même appris qu'une conférence de l'Université de Djibouti n'a porté jusqu'à présent sur ce sujet.

#### **5. Les structures et mécanismes de mise en œuvre**

La Direction Générale de l'Enseignement est l'entité responsable de la mise en œuvre des programmes scolaires et s'appuie sur les directions des établissements scolaires.

#### **6. Les structures et mécanismes de suivi**

L'Inspection Générale est l'entité responsable du suivi des programmes scolaires et s'appuie au niveau de l'Enseignement de Base sur les inspections des circonscriptions à Djibouti-Ville et sur les chefs de services des régions et sur les inspections disciplinaires au niveau de l'Enseignement Moyen et Secondaire.

## DÉFIS

Les défis pour que l'éducation à la citoyenneté mondiale soit effective et les résultats au niveau comportemental attendus tangibles sont de plusieurs ordres :

- L'institutionnalisation d'un cadre réglementaire national qui impose le traitement de la problématique de manière transversale et ce de manière que les départements concernés s'impliquent davantage ;
- Le passage à l'échelle mondiale du traitement de la problématique (cohésion nationale à citoyenneté mondiale) et dans les curricula et dans les supports pédagogiques ;
- La formalisation d'un mécanisme de suivi pour une meilleure appropriation et un meilleur enseignement en élaborant et en stabilisant des outils techniques pour mesurer l'impact de cet enseignement ;
- L'implication des toutes les parties prenantes comme les enseignants, les chefs d'établissement, les parents, les élus locaux etc.

# RECOMMANDATIONS

## 1. En termes d'orientations institutionnelles

- Affirmer clairement dans le schéma directeur en construction l'engagement du pays à atteindre toutes les cibles de l'ODD4,
- Intégrer comme résultats à atteindre les cibles 4.7 au même titre que les autres cibles dans les prochains PAEs ;

## 2. En termes de programmes scolaires

- S'assurer que la problématique de la citoyenneté mondiale reste dans le champ des notions à enseigner non seulement dans l'Enseignement Moral Civique et Islamique mais également dans d'autres disciplines de manière transversale de telle manière que la compréhension soit plus forte et le changement de comportement effectif ;
- Développer un programme spécifique sur l'éducation à la citoyenneté mondiale en s'appuyant sur le guide de l'enseignant sur la culture de la paix.

## 3. En termes d'activités scolaires

- Multiplier les activités en lien avec la problématique

## 4. En termes de formation

- Former les élèves-professeurs sur l'ECM et leur donner des outils pratiques pour que l'enseignement de l'ECM soit effectif et bénéfique

## 5. Activités périscolaires

- Multiplier les occasions pour les élèves d'interroger leurs comportements face à l'Autre, leur compréhension de la diversité et du respect de la différence, de la nécessité de construire ensemble un monde meilleur notamment dans des activités périscolaires ;
- Exploiter davantage les outils didactiques existants comme le guide de l'enseignant pour la culture de la paix ;

## 6. L'aspect « Evaluation »

- Evaluer de manière régulière et les acquis en termes d'éducation à la citoyenneté mondiale et le changement de comportement ;
- Intégrer des épreuves sur l'ECM dans les évaluations nationales.

## 7. Outils didactiques supplémentaires

- Développer des outils didactiques supplémentaires pour les enseignants pour que la transmission des valeurs universelles nécessaires pour un monde plus apaisé, plus juste, plus durable soit plus facile et plus pratique en s'appuyant sur le guide de l'enseignant sur la culture de la paix ;

## 8. Réseau des Ecoles Associées UNESCO

- Faire adhérer le maximum d'établissements au réseau des Ecoles Associées UNESCO pour un partage d'expérience fructueux sur cette notion et sur toute autre notion susceptible d'impacter positivement sur le comportement des jeunes élèves.



## CONCLUSION

Notre pérégrination intellectuelle à travers les orientations et décisions institutionnelles, les curricula en vigueur, les supports pédagogiques issus de ces curricula et utilisés en ce moment dans les classes et les modules de formation pour apprécier le degré de compréhension de l'Education à la Citoyenneté Mondiale et les mesures entreprises pour sa mise en œuvre, nous a permis de tirer un certain nombre d'enseignements.

Il est fait reconnaître que le système éducatif, tel qu'il est conçu et dans sa philosophie et dans sa mise en pratique, offre des opportunités multiples pour que le djiboutien de demain soit non seulement sensibilisé sur l'interdépendance du monde d'aujourd'hui mais aussi outillé pour agir en responsable conscient de son rôle dans la communauté locale, nationale et mondiale et

ce dans le but de participer à l'édification d'un monde plus juste, plus durable, plus apaisé parce que débarrassé de la discrimination, guéri de ses plaies profondes et prêt à relever les défis de demain.

Cependant, aucune donnée sur l'impact de toutes les mesures entreprises et donc sur l'efficacité des politiques mises en œuvre ces dernières années, n'est disponible pour le moment. Il n'est un secret pour personne que l'efficacité du système concernant la problématique qui nous préoccupe, comme tous les autres de la machine institutionnelle, dépend des structures et des mécanismes de mise en œuvre et de suivi. Sans elles, cette volonté noble et tous les supports édités à cet effet ne sauront produire les résultats escomptés.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Loi n°96/AN/00/4èmeL portant Orientation du Système Educatif Djiboutien
2. La déclaration de Djibouti sur l'éducation des réfugiés dans les Etats de l'IGAD
3. Chapeau introductif « Réforme du secondaire », MENFOP, 2010
4. Circulaire de cadrage de la révision, MENFOP, 2018
5. Le nouveau Cadre d'Orientation Curriculaire, MENFOP, 2020
6. Les nouveaux programmes issus de la révision, MENFOP, 2018
7. Le livret EMCI 1<sup>ère</sup> année, CRIPEN, 2017
8. Le livret EMCI 2<sup>ème</sup> année, CRIPEN, 2017
9. Le livret EMCI 6<sup>ème</sup> année, CRIPEN, 2017
10. Le guide de l'enseignant « Education à la culture de la paix », CRIPEN
11. La maquette de la formation initiale pour les élèves-professeurs, CFEEF
12. Les syllabus des filières « Sciences humaines » de l'enseignement supérieur

# IMPLEMENTATION OF GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION IN KENYA

Charles Gitau Mwaniki  
Independent Consultant

**KENYA**



## ABSTRACT

In 2015, United Nations member states committed to pursuing and meeting ambitious and necessary targets in the world by 2030. One of those targets is SDG 4.7 whose target is **“By 2030, ensure that all learners acquire the knowledge and skills needed to promote sustainable development, including, among others..... promotion of a culture of peace and non-violence, global citizenship and appreciation of cultural diversity and of culture’s contribution to sustainable development”**. This study has examined the rate of implementation of Global Citizenship Education and highlighted what Kenya has accomplished The findings revealed

that Kenya is committed to operationalizing GCED at all levels of education as provided in the global and regional instruments as exemplified by the various policy documents. KICD has mainstreamed GCED into the Basic Education Curriculum, developed Citizenship Mainstreaming Matrices and Citizen Education Guidelines and is currently Implementing a GCED pilot programme in Baringo county.

**Key words:** Citizenship Education; Behavioural Dimension; Cognitive Domain; Global Citizenship Education; Peace Education; Socio-emotional;

## ABBREVIATIONS AND ACRONYMS

<b>ADEA</b>	Association for the Development Of Education in Africa
<b>APCEIU</b>	Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding
<b>ASPNET</b>	Associated Schools Project Network
<b>CRRF</b>	Comprehensive Refugee Response Framework
<b>ESD</b>	Education for Sustainable Development
<b>GCED</b>	Global Citizenship Education
<b>GOK</b>	Government of Kenya
<b>KICD</b>	Kenya Institute of curriculum Development
<b>KNATCOM</b>	Kenya National Commission for UNESCO
<b>LTLT</b>	Learning to Live Together
<b>MoE</b>	Ministry of Education
<b>NCIC</b>	National Cohesion Integration Commission
<b>PEP</b>	Peace Education Programme
<b>TVET</b>	Technical Vocational Education and Training
<b>TVETA</b>	Technical and Vocational Education and Training Authority
<b>TVET CDACC</b>	TVET Curriculum Development, Assessment and Certification Council

## METHODOLOGY

The study will mainly use qualitative approach in order to get an in depth information on the implementation of GCED in Kenya.

The study will involve a desk review of policies, reports and products by the implementers to identify the steps taken by the government and affiliated institutions to implement Global Citizenship Education. Face to face interviews will not be conducted due the restrictions imposed as result of Covid 19 pandemic. Telephone interviews with the main actors involved in the implementation of Global Citizenship Education in government and affiliated institutions will be conducted find out what they have achieved in the implementation so far.

### Target Institutions

Ministry of Education ; Kenya Institute of Curriculum Development; Kenya National Commission for UNESCO; National Cohesion and Integration Commission; Kenyatta University, Karatina University, Nairobi university, Curriculum Development. Assessment and Certification Council (CDACC); Technical and Vocational Education and Training Authority (TVETA); Kiambu Institute of Science and Technology, Kenya Technical Teachers Training College.

# 1. INTRODUCTION AND PURPOSE

In 2015, United Nations member states committed to pursuing and meeting ambitious and necessary targets in the world by 2030. One of those targets was SDG 4.7 which aims at “By 2030, ensure that **all learners acquire the knowledge and skills** needed to promote sustainable development, including, among others, through education for sustainable development and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, **global citizenship** and **appreciation of cultural diversity and of culture’s contribution to sustainable development**”. Ultimately education is expected to not only fulfil individual and national aspirations but also to ensure the wellbeing of the global community and all humanity. The need to promote Global Citizenship Education was born out the recognition that we are living in a complex, interconnected and interdependent world and that the challenges we face such as conflicts, terrorism, poverty, climate change, environmental degradation and inequitable distribution of resources affect all of us Education is therefore

expected to inculcate non-cognitive learning such as values, ethics, social responsibility, civil engagement and citizenship so as to transform the way we think act to build more just, peaceful, tolerant and inclusive societies. The impact of globalisation, increasing inter-dependence between and within states created the need for people to become responsible citizens both nationally and internationally

With less than 10 years to the year 2030, this study will help determine the rate of implementation of the SDG 4.7 on Global Citizenship Education and highlight the steps taken by Governments to introduce GCED in school, higher education and teachers curricular and the university curriculum. The study will also make some recommendations on what needs to be done to ensure successful implementation of GCED. The results of this study will be published as part of a Mid Term review of the rate of implantation of SDG 4.7 on Global Citizenship Education in Kenya.

## 2. POLICY ENVIRONMENT

The mandate of the Education Sector in Kenya is to provide relevant and quality Education and Training that is accessible and equitable to all Kenyans in line with the Constitution of Kenya (2010), Kenya Vision 2030, Sustainable Development Goals (SDGs) and other national and international protocols ( Sessional Paper No:2 2019)

The Kenyan Constitution (2010) in Article 10 prioritizes sustainable development as a national goal. Chapter Four of the Constitution recognizes human rights and fundamental freedoms, human dignity, inclusiveness and non-discrimination as fundamental national values and principles of governance. Kenya Vision 2030 (2007), a long-term national planning document, projects a sustained economic growth over the next 25 years, building a “just and cohesive society with social equity in a clean and secure environment” and realizing “a democratic political system...that respects the rule of law, and protects the rights and freedoms of every individual in Kenyan society” (p.1). The government is also committed to implementing international and regional commitments related to education such as Sustainable Development Goals (SDGs) and Continental Strategy for Africa (CESA 16-25) (MoE:NESSP 2018-2022)

Goal 7 of Education in Kenya aims to “Promote International consciousness and foster positive attitudes to other Nations”. Kenya is part of the international community and thus education should lead the youth of the country to accept membership of this international community with all the obligations and responsibilities, rights and benefits that this membership entails. The impact of globalisation, increasing inter-dependence between and within states created the need for people to become responsible citizens both

nationally and internationally. The Objectives of Primary, Secondary, Alternative Basic Education pay key attention to developing awareness of and appreciation for other nations and international community and preparing learners for global citizenship.

The Basic Education Act of 2013 stipulates that the provision of basic education should be guided by the following principles; encouraging independent and critical thinking; and cultivating skills, disciplines and capacities for reconstruction and development; promotion of peace, integration, cohesion, tolerance, and inclusion. To this end the Ministry of Education has developed policies to achieve the dictates of the constitution and the Education Act of 2013

### **a) Education Sector Policy on Peace Education**

In 2014 the Ministry Education launched the Education Sector Policy on Peace Education whose goal is guide the implementation of Peace Education so as to promote and nurture a culture of peace and appreciation for diversity in the Kenyan society through education and training. The policy provides broad guidelines for the coordination and implementation of peace education initiatives within the country with a view to create synergy among the players and stakeholders. It also outlines the principles that will guide the implementation of peace education initiatives such as; proactive and preventive, appreciation for diversity, cohesion and integration, respect for human rights environmental sustainability, inclusiveness and participation and conflict sensitivity



## **b) Education policy on the Inclusion of Refugees and Asylum seekers**

The Sustainable Development Goals (SDG4) obligates governments to ensure the provision of inclusive and equitable quality education and to promote lifelong learning opportunities for all. Moreover, the right to education for refugees is stipulated in the 1951 Convention Relating to the Status of Refugees and reaffirmed in the 2016 New York Declaration for Refugees and Migrants. Quality education is a central goal of the Comprehensive Refugee Response Framework (CRRF), wherein the United Nations General Assembly asserted the commitment of member states to provide quality primary and secondary education in safe learning environments for all refugee children. The Djibouti Declaration (2017), Nairobi Declaration and Call for Action (2018), and the Global Compact on Refugees (2016) emphasize the inclusion of refugees and asylum seekers in the national education system. In response to there the Ministry of Education has developed the Education Policy on the Inclusion of Refugees and Asylum seekers. The policy spells out how the Government of Kenya will include refugees and asylum seekers in the national education system. The overarching principle of inclusion is that all current education policies, strategies and plans will apply to refugees and asylum seekers, and the institutions that host them. The policy focuses on several thematic areas including Social Competencies and Global Citizenship with a view to enhance national, international and regional responsibility-sharing and synergy towards dignified living for all refugees and asylum seekers. Social competencies, including life skills, help individuals to adapt and transition in the course of their lives. Education provides a platform to enable refugees and asylum seekers to acquire social competencies for improved resilience, social cohesion and global citizenship in their host country and resettlement in a third country. The policy seeks to promote peaceful co-existence and global citizenship among refugees, asylum seekers and members of the host community.

## **c) Education for Sustainable Development Policy for the Education Sector**

Education is an essential tool to attain sustainability. Education for Sustainable Development (ESD) allows individuals to acquire the knowledge, skills, attitudes and values that are necessary to shape a sustainable future. In recognition of this and with a view to respond to the commitments in SDG 4.7 the Ministry of Education in collaboration with UNESCO launched the Education for sustainable Development Policy for the Education Sector. The policy is expected to enable the implementation of ESD across the education sector to enhance the attainment of SDGs by improving quality education, building capacity at all levels and enhancing public awareness and understanding of the sustainable development agenda. Through the implementation of this policy the ministry will contribute to the integration of ESD into education and sustainable development polices and strategies of learning environments in institutions of learning, teacher training programmes and the establishment of ESD youth-led initiatives.

## **d) Sessional Paper No.2 of 2019**

The government has continued to reform the education and training sector to respond to emerging challenges such as inter- ethnic conflicts, violence in learning institutions and more recently radicalization into violent extremism. The Sessional Paper No.2 of 2019 recommended the reforming of the Education and Training Sector to provide for the development of "individual learner's potential in a holistic and integrated manner while producing intellectually, emotionally and physically balanced citizens. The vision of the basic education curriculum reforms is to enable every Kenyan to become an engaged, empowered and ethical citizen with Skills and knowledge in order to thrive in the 21st century thus making the next generation of Kenyan citizens both patriotic and global (BECF).The Core Competencies highlighted in the BECF are; Communication and Collaboration,

Critical Thinking and Problem solving, Imagination and creativity, citizenship, Digital literacy, Learning to learn and Self Efficacy. These competences are akin to those that Global Citizenship Education which that our world is an increasingly complex web of connections and interdependencies and

nurtures personal respect and respect for others, wherever they live. For that reason learners should be provided with opportunities to contribute fully to the world around them – economically, culturally, socially and politically.

### 3. IMPLEMENTATION STRATEGY/ APPROACH? LEVEL OF EDUCATION

Since Kenya gained independence, aspects of Global citizenship Education have been taught in subjects such as Social Studies, History and Government and Geography in Kenya. However, after the 2007/8 post-election violence, the MoE launched the Peace Education (PE) programme aimed at fostering positive images that lead to respect for cultural diversity thus enabling young people learn to live peaceably in diverse communities in the world. The PEP uses classroom as a springboard through which global values of positive interdependence, social justice and participation in decision making are learned and practiced. Besides developing a Training Manual for Peace Education and Teacher Activity Books for use in the classroom, other self- help books for learners to help the cope with violence in its various manifestations have been developed. The programme was implemented in areas that were considered to be hotspots of the post-election violence in Riftvalley and Nyanza regions as well as Nairobi.

Over the years, the Life skills Education curriculum has been implemented at primary and secondary school levels to empower young people with adaptive and positive behavior to deal effectively with challenges in life such as unemployment, conflict and violence. The government has not tired of its efforts to bring about reforms that will make education responsive to the needs of the society.

However, the Ministry of Education has recently embarked on deliberate steps to mainstream GCED into the curriculum alongside other GCED related initiatives.

#### 1. The Basic Education Curriculum Framework (BECF)

The BECF which is the blueprint for curriculum reforms, has identified Citizenship as a core competency in Basic Education. It mentions aspects of GCED in the learning outcomes that learners should demonstrate for middle, upper primary, lower secondary and senior school such as social skills, and spiritual and moral values for peaceful co-existence and ethical behaviour and exhibit good citizenship as a civic responsibility. As stated in the learning area for social studies for upper primary the purpose of social studies is to help young people make informed and reasoned decisions for the public good as citizens of a culturally diverse, democratic society in an interdependent world.

At the Lower Secondary school the learning area of Social studies, aims provide learners with opportunities to develop collaboration, critical thinking and problem solving, imagination, citizenship, learning to learn and self-efficacy competencies. At the Senior School the aim is to protect, preserve and improve the environment for sustainability while demonstrating active local and global citizenship for harmonious co-existence.

Social Sciences pathway in the curriculum aims at enabling the learner to act effectively and responsibly at local, national and global levels for a more peaceful and sustainable world. The pathway builds on the knowledge, skills and attitudes that a learner needs to be able to contribute to a more inclusive, just and peaceful world.

The key concepts related to Citizenship Education are reflected in all learning areas at all levels of Basic Education. The skills cultivated in the study of history and citizenship include the ability to assess evidence and conflicting interpretations, experience in assessing past examples of change, developing broad perspectives and flexibility, reflection, critical inquiry, critical thinking, problem solving, negotiation, peace building, social responsibility, enhancing research skills and basic writing and speaking skills

The Competency based curriculum has included Pertinent and Contemporary Issues (PCIs) facing the society in curriculum and curriculum support materials. The Broad areas of the PCIs include Citizenship, Health Education, Lifeskills and Values and Education for Sustainable Development, Non Formal Programmes, and Community Service Learning and Parental Engagement. The service learning pedagogy is quite effective in engaging the students in their course of work as it creates opportunities for critical thinking, problem solving and develops communication and leadership in students. The approach also focuses on creating student engagement within the community and connects positive and meaningful action with the community to help meet the needs and apply learning to transfer, agency and reciprocity and areas that GCED espouses. When service learning activities are “glocalized” and they offer the potential for local issues to be considered in global context and adapted for diverse communities thus empowering the students to consider their own position in the world, their relationship to political institutions and to think outside their own cultural boundaries and biases (Tara Barton 2020)

While this efforts by the Kenya Institute of Curriculum Development (KICD) are laudable, KICD in collaboration with Asia Pacific Centre for Education for International Understanding (APCEIU) has taken deliberate steps to mainstream GCED into the curriculum while giving a global dimension. In 2019, a situational analysis to determine the “*extent to which global citizenship education and education for sustainable*

*development, including gender equality and human rights, are mainstreamed in national education policies, curricula, and teacher education and student assessment”* was carried out (Global Citizenship Concepts in the Curriculum in Kenya 2019). The GCED situational analysis on Kenyan curriculum was undertaken to establish the extent to which Citizenship Education was aligned to expected global standards. The findings of the situational analysis informed curriculum reforms and the development of these Citizenship Education Guidelines, hence the need to provide avenues for mainstreaming Citizenship Education in the formal, non-formal and informal dimensions of learning.

The Situational Analysis report noted that while there were numerous avenues for mainstreaming GCED in the curriculum, for effective integration of GCED within Kenya’s educational system a combination of strategies, including a transversal integration of key GCED themes and learning outcomes across all subjects, a focused integration of GCED content and aims in certain subjects, and co-curriculum and even whole school efforts that reinforce GCED learning aims was required (Global Citizenship Concepts in the Curriculum in Kenya 2019). The situation analysis report also called for enhanced pedagogical approaches that can support creativity, innovation, critical thinking, inclusivity and sustainable development.

KICD with the support of UNESCO, APCEIU, Ministry of Education and KNATCOM has gone ahead to develop the following documents to ensure effective mainstreaming GCED into the curriculum and its implementation at all levels of Basic Education.

**i. Citizenship Mainstreaming Matrices:**

The aim of the matrices is to guide curriculum developers and implementers in mainstreaming the citizenship competency in curriculum designs and learning process. The teachers would also use them as they develop schemes of work and lesson plans

## ii. **Citizenship Education Guidelines:**

The aim of the guidelines is to empower stakeholders so as to support learners in developing values, attitudes and behaviour that support responsible citizenship, creativity, innovation, and commitment to peace, human rights and sustainable development. They guide the coordination, implementation, monitoring and evaluation of Citizenship Education at the national, County and Institutional level. The guidelines apply to all basic education institutions in Kenya including pre-primary, primary, secondary, Special Needs Education and teacher training institutions. They provide information on how to enhance the capacity of curriculum implementers' understanding of Citizenship Education, principles and theoretical underpinnings and implementation strategies as envisaged in the curriculum. The guidelines call for the need to create partnerships and linkages with key stakeholders in Citizenship Education including parents, community members, and members of the civil society and development partners.

## iii. **Citizenship Education. Teachers Handbook (Zero draft):**

The aim of the Handbook is to nurture ethical values and spirituality in children and youth with a view to strengthen their identity and critical thinking, enhance their ability to make well-grounded decisions, foster individual and collective responsibilities in a global community. It provides a tool for promoting dialogue reflection and active participation among learners and to nurture them to be empowered, engaged and ethical citizens. Through the use of transformative pedagogies and establishment of a safe learning environment, the handbook will enable teachers to provide both the physical and psychological safety for learners to the citizenship competency. It also facilitates experiential and activity oriented teaching and learning to facilitate development of

psycho-social competences and values necessary for development of the citizenship competency among learners. The handbook will acquaint the teachers on use of transformative pedagogies that help create a safe learning environment where learners are able to explore, dialogue, discover, reflect and take action on issues that affect them and wider community.

**iv. Global Citizenship Pilot Programme:** KICD has initiated a Pilot programme in Baringo County targeting 12 secondary schools and has since developed a Training Manual for teachers and Learner Activity Book. Consequently, with the support of UNESCO the institute has trained 60 teachers (5 teachers in each of the selected schools). The 60 teachers have since trained 300 more teachers who are expected to reach 3000 students in Form 1 and 2.

## 2. Universities

The objectives of University Education as stipulated in the Universities Act No: 2 of 2012 are closely related to the purpose of ESD and GCED. The objectives seek to promote independent critical thinking, cultural and social life of the society, gender balance and equality of opportunity. The MoE, KNATCOM and the Universities have developed a Guide to Mainstreaming ESD and GCED in Universities in Kenya. The concepts of GCED is mainstreamed into the existing appropriate common graduate courses and also out of class activities such as clubs and societies. A Training Manual is in the process of being developed.

## 3. Technical Vocational Education and Training (TVET)

The TVET act of 2013 recommends that all the TVET training programmes should take into consideration educational, cultural and social

economic background of the people, lifelong learning and employment opportunities, and occupational standards at the international, regional, national and local levels. These are closely related to concepts expounded by ESD and GCED. The MoE and KNATCOM have developed and validated a Guide to Mainstreaming ESD and GCED in TVET institutions. The guide has identified plug- in points in existing programs in TVET programmes where the GCED competencies can be mainstreamed with a view to producing workers who can thrive in the local and global market.

#### **4. Other initiatives related to Global Citizenship Education**

The Ministry of Education in collaboration with Development partners, Non- Governmental organizations and other State agencies has also been carrying out peace initiatives related to Global Citizenship Education as follows;

##### **a) The Learning to Live Together (LTLT) programme**

Learning to live Together in an intercultural and interfaith programme for ethics education designed to contribute to the realization of children right to a full and healthy physical, mental, spiritual, moral and social development. The programme articulates theory and practice for nurturing children ethical values to help strengthen their identities and critical thinking, build constructive relations with others and work collectively for social change ( Arigatou International, Geneva 2008). Between 2015/16, the Ministry of Education, Kenya in collaboration with UNESCO piloted the LTLT programme in Tana Delta Sub- County of Tana River County which is prone inter- ethnic conflicts .In 2012 most of the schools were closed due to the conflict. The programme used transformative pedagogy to help the learners internalize the values of empathy,

respect, responsibility and reconciliation. The learning process created opportunities for learners to explore, dialogue, discover, reflect and take collective action to promote peaceful co-existence. The programme was implemented at school level as follows;

- Classes 5-7 with learners ranging from 11-13 years old were selected for the pilot.
- The Life Skills Lesson in the school time table as well the time scheduled for clubs after class time were the avenues of choice for the implementation of the programme
- Learners were issued with a learning logs for recording their experiences.

The Programme reached 657 pupils, 12 schools, 15 Trainers, 23 Teachers and 60 Curriculum Developers. The outcomes of the programme were;

- Increased understanding on the causes of conflict in their community and school
- Better relations among people and increased empathy among those belonging to different ethnic and religious groups
- Increased critical thinking and argumentation skills
- Increased capacity to work collaboratively with others across gender and ethnic divides
- Decrease in violent behavior and increased capacity to deal with conflicts.

The pilot programme could not be scaled up due to financial constraints. However some of the teachers who implemented the programme have continued to use the knowledge and skills gained to help learners to live harmoniously with their peers

## **b) Prevention and Management of Emerging Forms Violence (including Violent Extremism)**

Between 2016 and 2017 the Ministry of Education implemented the programme " Prevention and Management of Emerging Forms Violence with the support of USAID through the Association for the Development of Education in Africa (ADEA). The programme was borne out of the recognition that emerging forms of violence pose a threat to peaceful co-existence of communities, national security and economic prosperity. At that time, Kenya had experienced terrorist attacks orchestrated by the Al- Shabab terror group on malls frequented by foreigners and learning institutions. The most nefarious was the attack on Garissa University that led to the death of 148 people and which left at least 79 people injured majority of whom were students. Violent extremism arises out individuals embracing different ideologies that are radical in nature and that support the use of violence to achieve their objectives. Violent extremism is not the preserve of the larger terror networks but also include criminal gangs and militia whose mobilization and recruitment strategies bear the hallmark of the larger terror networks. The aim of the programme was to equip young people with knowledge, skills values and attitudes that help individuals to live peacefully in an inter-dependent world, to resist the extremist messages and empower children to recognize human inter- connectedness and commonalities across cultures.

The programme was implemented in selected schools in areas where learners vulnerable to radicalization and recruitment into violent extremism. A baseline study which informed the development of guidelines for the prevention of emerging forms of violence as well as a training manual for teachers and peer educators, an interactive dialogue book for youth and children was conducted (<https://www.adeanet.org/en/publications/adea>).

The programme reached 145 teachers, 93 parents, 116 non- teaching staff and 288 peer educators while 6,141 learners were reached through dialogue forums.

Plans to scale up the programme to other learning institutions has been hampered by financial constraints.

## **c) Teaching Respect for All (TRA)**

The Teaching Respect for All project was launched by UNESCO in partnership with the United States of America and Brazil in 2012 in response to the increased global presence of discrimination, exclusion, and violence. Seeing education as a direct avenue through which to accomplish its goal, Teaching Respect for All targets formal and informal classrooms as places to counteract discrimination in and through education and develop learners' competencies to be engaged in diffusion of a culture for respect for everyone regardless of colour, gender, or descent, as well as of national, ethnic, or religious identity. The Teaching Respect for All project was introduced to Kenya in 2013. The project entailed the review of 3 toolkits for integrating TRA in schools through a whole school approach. These were;

Toolbox 1: Guidelines for Integrating Teaching Respect for All into Schools: Set of 'Key Principles' for Policy Makers

Toolbox 2: Guidelines for Integrating Teaching Respect for All into Schools: Set of 'Key Principles' for Head Teachers and NGO Managers

Toolbox 3: Support Materials for Teaching and Learning: Guide for Teachers and Educators

A total of 40 teachers were trained and experimented with the toolkits in their schools with. It was envisaged that the materials would be used to enrich the curriculum when the review would take place.



#### **d) Teacher Training and Development for Peace Building in the Horn of African countries Project.**

In 2017/18, UNESCO- IICBA in collaboration with the ministries of education in the Horn Africa and the surrounding countries implemented the “Teacher Training and Development for Peace Building. The first level of training took place in Entebbe, Uganda where ToTs drawn from Kenya, Uganda, South Sudan, Ethiopia, Somalia and Eritrea were trained. In Kenya the next level of training targeted ministry of education officers, tutors and secondary school teachers. At the institutional level 53 tutors and 35 secondary school teachers were targeted. In Kenya, 13, 20, and 20 tutors were trained in Lugari, Kagumo and Kibabii Diploma Teachers colleges respectively.

The objective of the project was to contribute to the provision of peace-loving and productive youth through quality teacher training and development in Eritrea, Ethiopia, Kenya, Somalia, South Sudan and Uganda. The outcomes of the project were;

- Improved capacity of the secondary school teachers and tutors to deliver peace education at the classroom level
- Improved the relationship and cohesion among the staff
- Enhanced openness between the staff and the learners
- Improved bonding of the school community
- Enhanced the confidence of the staff and learners
- Enhanced empathy and support for the disadvantaged in the community
- Establishment of peace clubs and peace corners in learning institutions.

Lugari, Kagumo and Kibabii Diploma Teachers Colleges and the secondary schools in their proximity now have functional peace clubs and have also established peace corners and thus continue to promote harmonious coexistence among the school community. Kenyatta University has recently secured funding to scale up the project on peace teacher development for peace building. The possibility of scale up by other learning institutions has been hampered by lack of funding.

#### **e) AMANI (Peace) Clubs in Learning Institutions**

The National Cohesion and Integration Commission (NCIC), is a statutory body established under the National Cohesion and Integration Act, 2008 whose objective and purpose of the is to facilitate and promote equality of opportunity, good relations, harmony and peaceful co-existence between persons of the different ethnic and racial communities of Kenya. NCIC in partnership with the Ministry of Education (MoE) and the Teachers Service Commission (TSC) has been spearheading for the establishment of the Peace (*Amani*) Clubs, in educational institutions. The overall goal of these clubs is to promote good relations, harmony and peaceful co-existence amongst students themselves and between schools and their neighboring communities. The Amani clubs strive to nurture the values of peace, love, unity, responsibility, respect, patriotism, social justice and integrity which resonate quite well with GCED concepts. The objectives of Amani clubs are;

- Promote respect for religious, cultural and linguistic diversity in a plural society by enhancing tolerance, understanding and acceptance of diversity in all aspects of national life.
- Promote the use of Alternative Dispute Resolution (ADR) and other peaceful means of resolving conflicts and disagreements.



- Enhance good character and self-discipline among the youth for national development.
- Empower learners to deal with life's challenges peacefully and become responsible citizens.
- Promote good relations and harmonious co-existence amongst learners themselves; within school and between schools and their neighbouring communities.
- Sensitize learners about emerging forms of violence including radicalization and violent extremism.

To date;

- Over 2,500 teachers have been trained on Amani clubs in various counties
- Over 13,706 students from 315 secondary schools are registered Amani club members
- Over 5,007 students from 134 Primary schools are registered Amani club members

Amani clubs remain important as an agency for continuously reminding Kenyans of the need to respect diversity and harmonious co-existence which is oftenly threatened every electioneering period. NICIC played the role of a midwife in the formation of AMANI clubs and thus MoE was expected to take over the running of the Amani clubs. However, in reality the sustainability of the Amani clubs now largely depends on the goodwill of the heads of learning institutions and the meagre subscriptions contributed by the members to run club affairs.

#### **f) UNESCO Clubs**

UNESCO clubs are established under the aegis of the National Commissions for UNESCO. These Clubs, Centres and Associations are grouped into national, regional and international networks, for the purpose of acting in UNESCO's fields of competence at the grass root level. At the national

level, UNESCO Clubs are coordinated either by a National Federation if there are or by the National Commission in that country. Their activities are varied and depend on the interests of their members and also on the financial resources and means of action available. Irrespective of their nature and scope, these initiatives foster the dissemination of UNESCO's principles and objectives in civil society. These Clubs make it possible to popularize the values human rights and non-discrimination and contribute to dialogue between cultures and generations for sustainable development. In Kenya there about 400 active UNESCO clubs spread from primary, secondary, TVET institutions and Universities .At the university level the Meru University of Science and Technology, Laikipia University, Kenyatta University and the University of Nairobi quite prominent. UNESCO clubs lay a lot of emphasis on promoting peace and human rights through debating, essay writing, Music drama, and sports activities. The clubs also actively participate in the celebration of international days and years proclaimed by the General Assembly of the United Nations and the General Conference of UNESCO such as the International World Day of Peace.

The Kenya National Commission for UNESCO has in its strategic plan committed to build the capacity of 50 UNESCO club patrons every year where they are acquainted with fund raising skills besides encouraging them to implement activities sustainably. The KNATCOM also lobbies with the Kenya Primary Schools Heads Association and the Kenya Secondary Schools Heads Association urge the head teachers to make UNESCO clubs part of the school activities and be included in the school activities calendar.

#### **g) Associated Schools Project Network (ASPNET)**

ASPNET, a driver for innovation and quality in education is recognized as an effective tool for reaching target 4.7on Global Citizenship Education (GCED) and Education for Sustainable

Development (ESD). The UNESCO Associated Schools Network (ASPNET) links educational institutions across the world around a common goal: to build the defenses of peace in the minds of children and young people ([https://aspnet.unesco.org/en-us/Pages/About\\_the\\_network.aspx](https://aspnet.unesco.org/en-us/Pages/About_the_network.aspx)). ASPNET works to support of international understanding, peace, intercultural dialogue, sustainable development and quality education in practice. ASPnet is undertaking a new global project aiming to contribute to developing capacities for effective teaching of the following three learning dimensions of GCED:

- The cognitive dimension which would enable learners to engage in understanding and critical thinking about global, regional, national and local issues and the interconnectedness and interdependency of different countries and populations
- The social and emotional dimension to enable learners to have a sense of belonging to a common humanity, sharing values and responsibilities, empathy, solidarity and respect for differences and diversity
- The behavioural dimension to enable learners to act effectively and responsibly at local, national and global levels for a more peaceful and sustainable world.

Currently in Kenya, there are;

- 22 ASPNET Primary schools
- 27 ASPNET secondary schools
- 7 Teachers colleges
- 12 Technical and Vocational institutions

A peer review on a virtual GCED course for ASPNET schools has already been done to build capacity of teachers. Hopefully teachers ASPNET schools in Kenya will enroll.

### **Conclusion**

From the foregoing one discerns that Kenya has mainstreamed citizenship education in the curriculum and thus may just need to introduce issues of global concern, and elements of an emerging global civic culture, into existing formal or non-formal education programs (Sobhi Tawil 2013). This would enrich the local and national citizenship education programs albeit using different approaches. Over and above all Kenya has strong incentives to further its current treatment of GCED not only through its engagement in UN processes but also as a member of the international community.

## CHALLENGES

- Mainstreaming Global Citizen Ship Education in the curricular has not been done across the board.
- Capacity gaps are evident in the knowledge of Global Citizenship Education..
- Teachers lack adequate to objectively hold “uncomfortable conversations” especially those touching on local issues. Such conversations are key in Global Citizenship Education
- Emphasis on academic subjects at the expense of value based subjects like peace education, life skills education and Global Citizenship Education.
- The society has put more emphasis is on performance in national examinations. This fosters a spirit of competition than that of collaboration espoused by Global Citizenship Education
- According the Summative Evaluation of the Curriculum conducted by the Kenya Institute of Education (now Kenya Institute of Curriculum Development) in 2009, the curriculum content and its implementation was more academic and examination oriented.
- There is a challenge in appreciation of the global aspect of Global Citizenship Education and some people wonder why the need to prioritize global issues while they are still dealing with local ones
- Global Citizenship Education is integrated in other subjects and therefore there is a challenge in tracking and monitoring as well as assessment.

## RECOMMENDATIONS

- To bridge the capacity gaps, a massive in – service training on Global Citizenship Education for teachers at all levels of education including universities needs to be conducted. The training should cover GCED components as well as the use of transformative pedagogies.
- Curriculum developers and Examiners should also under training on Global Citizenship Education.
- Global Citizenship Education should be mainstreamed in Pre-service teacher training so that the next crop of teachers are compliant with the teaching of GCED
- Strengthen partnerships with countries who have successful Global Citizenship Education programmes.
- Encourage implementation of common values within the community, as well as beyond local and national contexts so as to demonstrate a shared sense of humanity
- Focus on the notion of “interconnectedness between the local and the global” rather than of “global” which is often viewed as not relevant at the local level.

## REFERENCES

**Arigatou International, Geneva (2008):** <https://ethicseducationforchildren.org/images/zdocs/Learning-to-Live-Together-En.pdf>

**Arigatou International:** <https://ethicseducationforchildren.org/en/knowledge-center/stories-of-implementation/1302-learning-to-live-together-programme-implemented>

**GOK:** Constitution of Kenya 2010

**GOK (2007):** Kenya Vision 2030

**GOK:** Sessional Paper No. 1 of 2019 - A Policy Framework for Reforming Education and Training for Sustainable Development in Kenya

**GOK:** The Basic Education Act, 2013

**GOK:** The Basic Education Curriculum Framework (BECF)

**GOK:** TVET act of 2013

**GOK:** University Act of 2012

**MoE (2021):** A Guide to Mainstreaming ESD and GCED in TVET institutions.

**MoE (2020):** A Guide to Mainstreaming ESD and GCED in Universities in Kenya.

**MoE (2017):** Education for Sustainable Development Policy for the Education Sector

**MoE(2014):** Education Sector Policy on Peace Education

**MoE(2020):** Global Citizenship Guidelines

**MoE 2019:** Global Citizenship Education Curriculum Development & Integration Situational Analyses under the 2nd Round Project

**Sobhi Tawil (2013):** Global Education for Global Citizenship- A framework for Discussion, Education Research

**UNESCO (2014):** Teaching Respect for ALL

**UNESCO:** The ABCs of Global Citizenship Education

**UNESCO (2015):** Global Citizenship Education. Topics and Learning Objectives

**UNESCO (2016):** Schools in Action: Global citizenship for Sustainable Development- A Guide for Teachers

**UNESCO:** <https://aspnet.unesco.org/en-us/Pages/About-the-network.aspx>

**UNESCO- IICBA (2017):** Report on Teacher Training and Development for Peace Building in the Horn of Africa and Surrounding Countries Workshop

# L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE EN MILIEU SCOLAIRE ET UNIVERSITAIRE À MADAGASCAR : UNE INTÉGRATION PROGRESSIVE FRAGMENTÉE

Lovamalala Randriatavy  
Enseignante-Chercheure à la Faculté de Droit et des Sciences politiques – Université  
d'Antananarivo, Madagascar

**MADAGASCAR**



## SIGLES ET ACRONYMES

<b>CAOD</b>	Club d'Art Oratoire et de Débat
<b>CEReJ</b>	Centre d'Etudes et de Recherches Juridiques
<b>CNIDH</b>	Commission Nationale Indépendante des Droits de l'Homme
<b>CNR</b>	Conseil National pour la Réconciliation
<b>COOCM</b>	Cadre d'Orientation et d'Organisation du Curriculum Malagasy
<b>CRDH</b>	Centre de Ressources en Droits de l'Homme
<b>CSI</b>	Comité de Surveillance de l'Intégrité
<b>DCI</b>	Direction des Curricula et des Intrants
<b>EAD- HGE C</b>	Enseignement, Apprentissage et Didactique de l'Histoire, de la Géographie et de l'Éducation à la Citoyenneté
<b>ECC</b>	Education à la Citoyenneté et le Civisme
<b>ECM</b>	Education à la Citoyenneté Mondiale
<b>EDD</b>	Education au Développement Durable
<b>ENS</b>	Ecoles Normales Supérieures
<b>ESC</b>	Education Sexuelle Complète
<b>EVH</b>	Education à la Vie en Harmonie
<b>FDSP</b>	Faculté de droit et des sciences politiques
<b>FES</b>	Friedrich-Ebert-Stiftung
<b>HCDD E D</b>	Haut Conseil pour la Défense de la Démocratie et de l'Etat de Droit
<b>INFP</b>	Instituts Nationaux de Formations Professionnelles
<b>JPCC</b>	Jeunes Promoteurs de la Citoyenneté et du Civisme
<b>LMD</b>	Licence-Maîtrise-Doctorat
<b>MEETFP</b>	Ministère de l'Emploi, de Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
<b>MEN</b>	Ministère de l'Education Nationale
<b>MESupReS</b>	Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
<b>OEMC</b>	Office de l'Education de Masse et du Civisme
<b>ODD</b>	Objectifs de Développement Durable
<b>OEMC</b>	Office de l'Education de Masse et du Civisme
<b>PSE</b>	Plan Sectoriel de l'Education
<b>SNU</b>	Système des Nations Unies
<b>UNDP</b>	United Nations Development Programme
<b>UNESCO</b>	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
<b>UNFPA</b>	United Nations Fund for Population
<b>VIH/SIDA</b>	Virus de l'Immunodéficience Humaine /Syndrome de l'Immunodéficience Acquise

## RESUME DE L'ETUDE

A Madagascar, la cible 4.7 de l'ODD 4 figure parmi les éléments de cadrage de la réforme du système éducatif enclenchée par l'adoption du Plan sectoriel de l'éducation allant de 2018 à 2022. Basée sur une approche théorique s'appuyant sur la littérature existante et une méthode empirique basée sur des entretiens sur le terrain de la pratique éducative à Madagascar, cette étude analyse ainsi les bonnes pratiques et les contraintes dans l'intégration de l'Education à la citoyenneté mondiale (ECM) par le biais du Plan national de l'éducation, des programmes d'enseignement, de la formation des enseignants et de l'évaluation des élèves. L'objectif est de pouvoir dégager des recommandations qui permettront de mettre l'éducation malgache sur la bonne voie de l'approche transformatrice conforme aux compétences, valeurs, connaissances, aptitudes et attitudes valorisées par l'ECM dans le but

d'édifier des sociétés pacifiques et durables. Les résultats de l'étude décrivent une intégration fragmentée, timide et lente mais progressive de l'ECM dans les programmes scolaires et universitaires. La politique d'intégration de l'ECM, les programmes et curricula, les techniques et matériels pédagogiques et didactiques ainsi que le dispositif d'évaluation existant sont à renforcer de façon cohérente pour assurer le succès de la trajectoire des élèves et la professionnalisation des enseignants afin de favoriser une citoyenneté mondiale active. Mais avant tout, c'est le concept-même d'ECM qui devrait être compris et appréhendé par l'ensemble du secteur éducatif à Madagascar.

**Mots-clés :** ODD - ECM - Education à la citoyenneté mondiale - Madagascar



## MÉTHODOLOGIE

Cette étude s'est construite à travers une double approche théorique et empirique incluant des travaux de recherches bibliographiques et de recueil de données à partir d'entretiens individuels auprès d'acteurs-clés du secteur éducatif, composés d'écoliers et d'enseignants au niveau d'écoles, d'étudiants et d'enseignants au sein de l'université d'Antananarivo, de responsables au sein de l'Ecole normale supérieure d'Antananarivo ainsi que de personnalités auprès du ministère de l'éducation et du ministère de l'enseignement et de la recherche scientifique. Certaines informations ont été recueillies auprès du Bureau du Haut-Commissariat aux droits de l'Homme à Madagascar et de la Commission nationale pour l'UNESCO.

Dans l'analyse des données recueillies, le questionnaire établi dans les directives techniques à l'intention des bureaux hors siège de l'UNESCO<sup>1</sup> a servi de grille de lecture ayant permis d'initier les réflexions et de construire la trame de l'étude. Cet outil présente l'avantage d'instrumenter l'utilisateur sur la méthodologie la plus appropriée pour l'analyse des politiques et programmes éducatifs adoptés dans les pays.

<sup>1</sup> Propositions de questions directrices permettant d'examiner les plans, politiques et programmes existants. In Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, « Intégrer l'ODD 4 – Education 2030 dans les politiques et la planification sectorielles. Directives techniques à l'intention des bureaux hors siège de l'UNESCO, Education 2030, ED-16/PCR-EDP/GD/1, pp.43 et s.

# 1. INTRODUCTION & OBJECTIF

**Pour parvenir à l'Emergence de Madagascar, l'Etat aligne ses priorités autour des engagements internationaux qu'il a pris dont, entre autres, l'atteinte des Objectifs de Développement Durable (ODD) d'ici 2030<sup>2</sup>. L'éducation et la formation de qualité pour tous et notamment l'éducation citoyenne figurent au centre des priorités de sa Politique générale<sup>3</sup>. Pour atteindre une croissance forte, inclusive et durable, l'Etat entend ainsi « inculquer le civisme, la citoyenneté, la valorisation du *mieux vivre ensemble*, la confiance en la justice, la jouissance des droits fondamentaux pour chaque citoyen »<sup>4</sup>. A travers la loi n°2008-011 du 17 juillet 2008 portant orientation générale du Système d'éducation, d'enseignement et de formation, l'Etat inscrit l'éducation, l'enseignement et la formation au titre de « priorité nationale absolue » qui doit « préparer l'individu à une vie active intégrée dans le développement social, économique et culturel du pays » et parvenir à « produire des citoyens suffisamment instruits et aptes à assurer l'exploitation rationnelle des richesses naturelles » pour développer le pays<sup>5</sup>. Comme le rappelait la Convention nationale pour l'éducation de 2018, l'éducation restera la condition exclusive pour transformer les situations problématiques sociales, économiques, culturelles et structurelles du pays<sup>6</sup>. Plus concrètement, le Plan sectoriel de l'éducation (PSE) développé par le Ministère de l'éducation nationale (MEN), le Ministère de l'Emploi, de Enseignement Technique**

et de la Formation Professionnelle (MEETFP) et le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESupReS) pour 2018 à 2022 démontre la volonté de l'Etat de contribuer à l'atteinte de la cible 7 de l'ODD n°4 de faire en sorte que d'ici à 2030, « tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'Egalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable ».

Le PSE inscrit au centre de ses préoccupations l'éducation à la citoyenneté et au civisme (ECC). Telle qu'elle est conçue dans le PSE, l'ECC vise à « changer le comportement du public cible afin d'en faire des citoyens de droit et de fait ». Cette mission, dévolue à l'Office de l'Education de Masse et du Civisme (OEMC), « doit faire naître et approfondir chez les élèves, les jeunes, les parents d'élèves et les enseignants la connaissance des concepts de Nation et d'Etat, le sens du Patriotisme, le sens du Bien Commun, le respect des Biens Publics afin de restaurer la Gouvernance démocratique, l'Etat de droit, l'Unité Nationale, en vue du développement durable »<sup>7</sup>. A première vue, cette conception de l'ECC à Madagascar, même si elle y tend, ne semble pas encore entièrement répondre à la définition de l'ECM proposée par l'UNESCO, qui s'appuie sur les trois domaines de l'apprentissage - cognitif, socio-émotionnel et comportemental et dont l'objet est de « mettre à la disposition des apprenants de tous âges les moyens d'assumer un rôle actif tant au niveau local que mondial dans la construction de sociétés plus pacifiques, tolérantes, inclusives

2 Cf. Ordonnance n°2019-016 du 23 décembre 2019 portant loi de finances pour 2020, J.O n°3932 du 14 Janvier 2020, p.97

3 Cf. La Politique Générale de l'Etat / Initiative Emergence Madagascar 2019-2023

4 Ibid.

5 Article 4 de la loi n°2008-011 du 17 juillet 2008 modifiant certaines dispositions de la loi n°2004-004 du 26 juillet 2004 portant orientation générale du Système d'Education, d'Enseignement et de Formation à Madagascar, J.O n°3201 du 24 Juillet 2008, p. 5701.

6 Narimbolatiana Randrianarison, L'éducation à la citoyenneté à Madagascar : la formation à la culture citoyenne à la fin du secondaire premier cycle, Mémoire de Master recherche, Parcours didactiques des Sciences humaines et sociales, Mention Recherches en éducation didactiques des disciplines, Domaine des Sciences de l'éducation, Ecole Normale Supérieure Antananarivo, Université d'Antananarivo, Année 2018, p.1

7 Plan sectoriel de l'éducation PSE (2018-2022), « Pour une éducation de qualité pour tous, garantie du développement durable. Version finale », Juin 2017, MEN, MEETFP, MESUPRES, p.23

et sûres »<sup>8</sup>. La présente étude ainsi questionne dans quelles mesures le PSE intègre l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) et quel est le degré d'opérationnalisation de ce Plan tant dans les

programmes de formation que dans les systèmes d'évaluation au niveau de l'enseignement formel, à l'école et dans les universités, y compris dans la formation des enseignants.

<sup>8</sup> UNESCO, Qu'est-ce que l'éducation à la citoyenneté mondiale ? [en ligne] <https://fr.unesco.org/themes/ecm/definition>, consulté le 24 août 2021

## 2. POLITIQUE

**Une ouverture volontaire mais timorée du PSE sur l'ECM.** Madagascar se trouve dans une marche progressive d'intégration de l'éducation au développement durable (EDD) et de l'ECM dans son plan sectoriel d'éducation qui réforme les programmes d'enseignement, l'offre de formation des enseignants et l'évaluation des élèves<sup>9</sup>. Néanmoins, l'ECM n'est pas une matière indépendante inscrite dans les programmes scolaires et universitaires. Le PSE n'aborde même le concept que d'une manière évasive. Le plan parle prudemment d'une « intégration implicite » de l'ECM en ce que son esprit et ses éléments constitutifs sont plutôt progressivement infusés d'une manière transversale et très fragmentée dans différentes disciplines scolaires et universitaires.

**Le PSE met l'accent sur l'éducation à la citoyenneté et le civisme (ECC) qui constitue incontestablement un important point d'entrée de l'éducation à la citoyenneté mondiale dans l'éducation nationale formelle et non-formelle.**

Dans ce cadre, le PSE entend promouvoir des activités d'apprentissage pour que les élèves aient « une vision positive de leur avenir » et deviennent de « futurs citoyens, adultes, responsables et dignes »<sup>10</sup>. D'une part, l'ECC est censée résoudre certains problèmes croissants, à savoir : la dégradation de la paix sociale, l'augmentation des conflits sociaux, violences et délinquance juvénile, le non-respect des droits, la généralisation de la corruption, la dégradation de la citoyenneté et la faible participation citoyenne dans le processus du développement socio-économique. D'autre part, par l'ECC, le ministère de l'éducation veut restaurer un environnement scolaire sain, propice, développer une vie scolaire harmonieuse, défendre les valeurs universelles humaines et culturelles, dignes des élèves et encourager la rétention scolaire et l'achèvement du cycle de

l'Éducation Fondamentale et de l'Enseignement Secondaire<sup>11</sup>. Les concepts seront transmis, dit le PSE, pour que les élèves s'en imprègnent et soient à leur tour incités à créer des projets : « chaque élève aura l'opportunité de développer et d'affirmer son esprit d'initiative, de créativité »<sup>12</sup>.

**C'est plutôt la politique de recherche de l'enseignement supérieur qui ouvre davantage les enseignants et les étudiants à une implication dans la communauté et dans la société.** Cependant, le PSE ne fait aucune référence à l'intégration de l'ECM au niveau de l'enseignement supérieur ; cela tient sans doute de l'autonomie pédagogique laissée à chaque établissement dans les programmations liées directement à leurs domaines de spécialité respectifs. Chaque établissement détermine les modalités d'enseignement et de contrôle des connaissances, le choix de ses enseignants et le processus d'évaluation ou de formation<sup>13</sup>. Dans tous les cas, la réforme de l'enseignement supérieur mené depuis 2013 pour le basculement vers le système Licence-Maîtrise-Doctorat (LMD) met un point d'honneur sur la formation adossée à la recherche et en adéquation avec les besoins du développement. L'objectif est de faire de l'université un lieu de production et d'acquisition de connaissances et de développer la culture et les compétences d'innovation des étudiants qui seront intégrés obligatoirement dans des équipes pluridisciplinaires de recherche et sont encouragés à se lancer dans des projets de recherche-action qui ont une répercussion directe sur la formation. Les universités d'été permettant « de plonger l'étudiant au cœur de son domaine, de façon intensive et concrète » sont, par exemple, très encouragées. Dans le contexte actuel, dit le PSE, la recherche scientifique se doit d'apporter sa contribution et de proposer des solutions

9 Plan sectoriel de l'éducation PSE (2018-2022), op.cit.

10 PSE, op.cit., p.151

11 PSE, op.cit., p.149

12 PSE, op.cit., p.152

13 PSE, op.cit., p.251

sur les questions vives de la société actuelle. C'est là une occasion pour mettre le monde académique en contact avec des experts et des acteurs socio-économiques diversifiés (membres d'Organisations non-gouvernementales, fonction publique, avocats, journalistes, diplomates, professeurs et formateurs ou cadres d'entreprises, etc.) ainsi qu'avec les citoyens intéressés ou touchés par la problématique des recherches initiées<sup>14</sup>. Le but est pour le ministère de l'enseignement et de la recherche scientifique de pouvoir développer non-seulement le savoir mais aussi le savoir-faire et le savoir être, au moyen d'un esprit de coopération et de mutualisation des compétences<sup>15</sup>.

**Il va de soi que l'offre de formation des enseignants suivent la réforme initiée par le PSE pour une meilleure mise en cohérence avec les programmes scolaires.** A Madagascar, les Instituts nationaux de formations professionnelles (INFP) assurent la formation initiale et continue des enseignants du primaire et du collège tandis que les Ecoles normales supérieures (ENS) contribuent à la formation initiale et au perfectionnement des enseignants du lycée et des encadreurs de l'éducation ainsi qu'à la recherche en matière d'enseignement et d'éducation. Au niveau de l'ENS, l'éducation à la citoyenneté est un parcours à part entière introduit depuis 2013 au sein de la Mention Enseignement, Apprentissage et Didactique de l'Histoire, de la Géographie et de l'Éducation à la Citoyenneté (EAD-HGEC). En première et deuxième année de licence, les étudiants sont formés en tronc commun d'histoire-géographie-éducation à la citoyenneté tandis qu'ils choisissent entre les trois parcours de spécialisation en dernière année de licence avant d'enchaîner en master. La pédagogie développée se concentre sur l'incitation à l'interactivité au moyen d'une pédagogie active et participative à travers les travaux de groupes ; le but du parcours étant de « *former des individus possédant les connaissances et les savoirs faire nécessaires pour enseigner l'histoire, la géographie et l'éducation à la citoyenneté dans le cadre formel et/ou*

*dans le cadre non-formel d'éducation des adultes* »<sup>16</sup>. Une recherche récente démontre que dans leur profession, les normaliens ont généralement une bonne pratique de classe et sont capables d'inciter les élèves à apprécier la matière et à les motiver pour avoir un bon résultat<sup>17</sup>.

**Dans tous les cas, l'élaboration de la politique éducative et les programmes d'enseignement en matière d'EDD/ECM à Madagascar repose sur des données factuelles issues de constat de la réalité, appuyé le plus souvent par des études menées par des ministères clés (ministère de l'éducation, ministère de la population, ministère de la santé ou autres) ou par des agences du système des Nations unies.** L'importance grandissante reconnue à l'éducation à la citoyenneté et au civisme dans le plan sectoriel de l'éducation découle du constat de la dégradation de la citoyenneté, de la faible participation citoyenne dans le processus de développement socio-économique ainsi que du constat de l'expansion de l'incivilité et la prolifération de la délinquance juvénile dans la société. La généralisation de la corruption au sein de l'administration et l'existence de trouble de l'ordre social et environnemental constituent aussi d'autres défis à relever au moyen de l'éducation à la citoyenneté et au civisme<sup>18</sup>. Par ailleurs, les politiques et programmes élaborés et proposés aux écoles répondent à un état de lieux révélant des violations des droits fondamentaux<sup>19</sup>, dont entre autres, la prolifération dans la société de violences basées sur le genre, la survivance de pratiques culturelles néfastes aux droits des enfants tel que le mariage forcé ou arrangé, engendrant une sexualité et une maternité précoces souvent nocives pour l'autonomie corporelle et la santé liée à la sexualité

14 PSE, op.cit., pp.246 et s.

15 PSE, op.cit., p.49

16 Santatraniaina Karen Andriamanampisoa, L'efficacité de la formation professionnelle à l'Ecole Normale Supérieure dans l'enseignement-apprentissage de l'histoire-géographie en classe Terminales. Cas du Lycée moderne Ampefiloha, Mémoire en vue de l'obtention de Master HH en HGEC, Parcours Histoire-Géographie, Mention EAD-HGEC, Formation des ressources humaines en éducation, Ecole Normale Supérieure, Université d'Antananarivo, Antananarivo, 23 décembre 2020, p.21

17 Op. cit., p.73.

18 cf. Cadre logique de l'Éducation à la citoyenneté et au civisme, in PSE 2018- 2022, p.348

19 PSE, op.cit., p.149

et à la reproduction des jeunes filles. De même, le PSE rapporte que des études ont montré que la destruction des ressources naturelles est liée aux problèmes sociodémographiques aggravés par l'ignorance et l'analphabétisme d'une grande frange de la population ; d'où l'intérêt d'une éducation à la citoyenneté qui intègre l'éducation à l'environnement et au développement durable (EDD) pour « faire renaître chez elle la compréhension, l'amour, la conservation et la protection de l'environnement », « transformer les pratiques » pour un cadre de vie amélioré. Enfin, il est à relever que les réformes curriculaires font suite à des constats d'échec du système éducatif relevé par l'enquête nationale sur le suivi des Objectifs du Millénaire pour le Développement mené en 2012.

**Cette réforme curriculaire est en phase d'expérimentation au niveau des écoles.**

La lecture du curriculum malgache pour l'enseignement primaire et secondaire révèle une approche transversale qui consiste à faire de l'éducation à la citoyenneté mondiale, non pas une matière à part entière, mais une responsabilité, une finalité éducative associée à l'enseignement d'un ensemble de disciplines scolaires ayant des objectifs similaires comme l'histoire, la géographie, l'éducation à la citoyenneté, la langue française et la langue malgache ; d'autant que le recours à la pédagogie par les objectifs est recommandée par le PSE aux enseignants.

L'éducation sexuelle complète (ESC), partie intégrante de l'éducation à la vie en harmonie (EVH), est également intégrée dans le programme d'études et est en cours d'expérimentation à des tranches d'âges différentes (5-8 ans, 9-12 ans, 12-15 ans et 15 ans et plus) au niveau de 8 régions, en attendant une mise à l'échelle progressive dans toute l'île, avec l'appui de l'UNFPA et de l'UNESCO. Pour la mise en œuvre de cette ESC/EVH, la Direction des curricula et des intrants (DCI) du MEN, en collaboration avec la Direction nationale des écoles privées, la Direction nationale des écoles catholiques, l'École normale supérieure, a conçu

les curricula ainsi que les documents qui y sont annexés, à savoir le Cadre d'orientation de l'ESC, le Programme d'ESC accompagné d'un guide destiné aux enseignants. Et pour que ce programme réussisse, le MEN associe les parents d'élèves au projet de sensibilisation par la création d'écoles des parents au niveau des établissements ; le but étant d'impliquer les parents dans l'éducation de leurs enfants car ils constitueraient souvent des blocages quand il s'agit de parler de sexualité des adolescents. Selon les projections du MEN, 342 écoles des parents vont être mises sur pied dans les 114 circonscriptions scolaires du pays.

En outre, en 2014, lors de la présentation de son rapport à l'Examen périodique universel, Madagascar a accepté la recommandation qui l'incite à intégrer les droits de l'homme dans les programmes scolaires. Cet engagement reçoit un début d'opérationnalisation en février 2021 par la signature d'une convention de partenariat entre le MEN et le Système des Nations Unies (SNU) pour la mise en œuvre de l'éducation aux droits de l'Homme au niveau des établissements scolaires de Madagascar. Dans le cadre de ce programme qui s'étend jusqu'en 2023, le SNU entend apporter son soutien logistique et son appui technique au renforcement de capacité des concepteurs de curricula et des formateurs en droits de l'homme. Le but est de promouvoir l'éducation aux droits de l'homme au niveau des établissements scolaires et auprès des communautés éducatives ainsi que de concevoir des kits éducatifs. Un point focal « droits de l'Homme » est mis en place au niveau du ministère pour le suivi et la coordination des activités découlant de la mise en œuvre de la convention de partenariat.

L'éducation à la non-violence et au genre est également en cours d'expérimentation par des organisations de la société civile œuvrant contre la violence basée sur le genre au niveau du primaire et du secondaire dans 100 écoles privées et publiques de la Capitale et de la Région Menabe. Un kit comprenant le contenu du module a été mis à la disposition des écoles.

Toujours est-il que c'est dans la discipline de l'ECC qui traite en même temps de l'éducation au développement durable que l'ECM laisse énormément sa trace. L'ECC comprend l'éducation citoyenne et patriotique, l'éducation à la vie familiale et communautaire, l'éducation au développement et à l'environnement ainsi que l'éducation à l'hygiène et à la santé familiale et villageoise, en particulier à la prévention et à la lutte contre le VIH/SIDA<sup>20</sup>. Pour le MEN, il s'agit « d'informer, de former et d'encadrer tout citoyen sur ses droits et ses devoirs comme membre d'une famille, d'un village ou d'un quartier, d'une collectivité territoriale, d'une nation ; de développer la conscience et le respect des droits et des libertés de l'homme, la pratique de la démocratie et la fierté de l'identité nationale ; de former le citoyen à la sauvegarde et

à l'extension de l'environnement et du patrimoine national, tant culturel, matériel qu'immatériel ; de compléter et de parfaire ses compétences et ses capacités pour en faire un citoyen poli, honnête, éclairé, responsable et actif »<sup>21</sup>.

L'objectif est de pouvoir l'intégrer de la Préscolaire en Terminale<sup>22</sup>. Jusqu'en 2022, le MEN se fixe ainsi comme objectifs de pouvoir organiser 14.500 séances de mobilisation et d'ECC, mettre en place et opérationnaliser 2.964 écoles des parents au niveau des établissements scolaires, faire adopter 5.700 chartes de bonnes conduites au niveau des écoles publiques, mener 2.850 sensibilisations à l'environnement et au développement durable et initier 8.140 établissements à l'hygiène et à la santé familiale et villageoise<sup>23</sup>.

20 Article 36 de la loi n°2008-011 du 17 juillet 2008 portant orientation générale du Système d'Education, d'Enseignement et de Formation

21 Article 37 de la loi sus-citée

22 Système éducatif : L'Éducation Civique deviendra une matière indépendante, Communiqué du Ministère de l'éducation nationale, [en ligne], <https://www.education.gov.mg/systeme-educatif-education-civique-deviendra-matiere-independante/>, consulté le 04 juin 2021

23 Cf. le PSE



### 3. STRATEGIE DE MISE EN ŒUVRE/APPROCHE/ NIVEAU D'ENSEIGNEMENT

**Des organes sont institués au niveau du MEN pour la mise en œuvre des programmes d'enseignement.** D'abord, l'Office de l'éducation de masse et du civisme (OEMC) est le mécanisme de mise en œuvre de l'EDD/ECM. Rattaché au ministère et délocalisé dans les régions, l'OEMC conçoit les programmes d'éducation à la citoyenneté des collèges et lycées<sup>24</sup> et les guides pour les enseignants qui présentent le contenu détaillé du programme. A ces outils s'ajoutent des manuels à l'usage des enseignants et élèves, édités par le MEN en collaboration avec ses partenaires comme l'UNDP et la Fondation Friedrich-Ebert-Stiftung (FES). Ces documents décrivent le programme d'enseignement et étayent les pratiques d'apprentissage et les méthodes d'application des acquis dans le quotidien des élèves. Afin d'encourager les apprenants et les éducateurs à s'impliquer davantage dans leurs communautés et dans la société, le PSE intègre l'éducation à la citoyenneté et au civisme dans l'éducation non-formelle<sup>25</sup>. Par ailleurs, pour que l'inculcation de l'éducation à la citoyenneté et au civisme ne reste théorique, des Clubs de jeunes promoteurs de la citoyenneté et du civisme (**JPCC**) sont créés par l'OEMC au niveau des 22 régions pour que les élèves puissent mettre en application les connaissances acquises à l'école. Ces clubs contribuent à la sensibilisation et à la conscientisation des autres jeunes des localités sur le civisme et la citoyenneté<sup>26</sup>. Enfin, il faut relever les initiatives du MEN dans l'organisation annuelle d'événements marquants comme la Semaine

nationale d'activisme et les journées d'éducation à la citoyenneté qui sont des occasions de campagne de sensibilisation<sup>27</sup>. Ensuite, une Direction des curricula et des intrants (DCI) est chargée de développer « les documents d'explicitation des objectifs des programmes scolaires en vigueur » pour aider les enseignants dans leur mission. Elle a pour mission de définir et d'élaborer un standard de programmes et de contenus commun aux établissements publics et privés. Ainsi, un Cadre d'orientation et d'organisation du curriculum Malagasy (COOCM) a été élaboré par le DCI en 2018 pour servir de références à l'écriture des nouveaux programmes scolaires<sup>28</sup>.

**Au niveau du secondaire de l'enseignement fondamental, le reflet de l'ECM transparait dans le contenu -par niveau- des programmes d'éducation civique qui tourne autour de six (06) axes :** la vie scolaire et la vie sociale, la nation et l'Etat, les droits de l'Homme, la protection de l'environnement, l'élection et la démocratie et enfin, la vie internationale. Par l'éducation morale et civique au niveau du collège, le but est de faire en sorte que l'élève soit capable « d'utiliser les règles de vie pratique à l'école, dans la famille et dans la communauté; de distinguer les droits et les devoirs d'un élève, d'un citoyen; d'identifier les institutions de la République de Madagascar et les relations entre elles ; de décrire les mécanismes des relations internationales; d'inventorier les problèmes locaux, nationaux et planétaires de l'environnement et d'en proposer des solutions; d'agir efficacement en toutes circonstances et d'accomplir rapidement des formalités administratives ».

24 Cf. l'arrêté n°32.639/2014 MEN fixant le programme de l'éducation à la citoyenneté et au civisme pour les collèges et arrêté n°32.638/2014 MEN fixant le programme pour les lycées.

25 Cf. le PSE

26 L'OEMC et sa mission d'éducation civique et citoyenne renforcée par ses « Jeunes Promoteurs de la Citoyenneté et du Civisme, Communiqué du Ministère de l'éducation nationale, [en ligne], <http://www.education.gov.mg/loemc-et-sa-mission-deducation-civique-et-citoyenne-renforcee-par-ses-jeunes-promoteurs-de-la-citoyennete-et-du-civisme/>, consulté le 04 juin 2021

27 Cf. le PSE

28 Mise en œuvre du plan sectoriel de l'éducation : Élaboration du Cadre d'Orientation et d'Organisation du Curriculaire Malagasy



**En classe de 3<sup>ème</sup>,** les consignes données aux enseignants consistent à faire de l'éducation civique, une instruction et une pratique tenant compte de l'expérience des élèves. Pour l'évaluation des connaissances acquises, il est recommandé aux enseignants d'administrer des outils diversifiés à chaque séance : questionnaires à cocher, exercices à flèches ou questions qui nécessitent des réponses courtes. L'évaluation des comportements et les compétences se fait au moyen d'un test d'opinion.

- **En classe de 4<sup>ème</sup>,** l'objectif est de rendre l'enseignement de l'éducation civique, plus vivant, plus concret et plus efficace. La participation des élèves à travers les techniques d'enquêtes et les sorties organisées est encouragée. Les instruments d'évaluation diffèrent selon les objectifs de l'apprentissage. Lorsque les objectifs d'apprentissage sont à dominante « cognitif », l'enseignant utilise des questionnaires ou des dissertations. Une note est alors décernée aux élèves. Pour les objectifs d'apprentissage à dominante « psycho-moteur », l'enseignant recourt à des jeux de rôle, des questions ouvertes, des entretiens, des exposés ou des enquêtes. Une appréciation « nul, bien, excellent » est attribuée suite à l'évaluation. Enfin, pour les objectifs d'apprentissage à dominante « socio-affective », les échanges d'idées, les discussions, les observations d'attitude et de comportement, les études de cas et les jeux de rôle sont appropriés. L'enseignant jugera alors si l'élève est « passif », « peu actif » ou « actif ».
- **En classe de 5<sup>ème</sup>,** le choix des méthodes d'apprentissage est laissé à l'appréciation de l'enseignant. La pédagogie active et la participation des élèves restent les mots d'ordre. Dans leur enseignement, les professeurs sont sensés s'appuyer sur des documents d'accompagnements élaborés par le ministère. L'évaluation des élèves va porter sur leur capacité à maîtriser les connaissances par le biais de questionnaires ou d'exercices à trou, en favorisant l'auto-évaluation et en

alternant l'oral et l'écrit. Les compétences méthodologiques des élèves sont également évaluées : capacité à présenter un exposé ou à mener une enquête ou encore à assimiler des règles de savoir-être.

- **En classe de 6<sup>ème</sup>,** l'approche méthodologique de l'enseignement de l'éducation civique favorise tant les activités individuelles que celles de groupes d'élèves. Les établissements sont encouragés à faire des sorties et des visites de terrain ou inversement, à inviter aussi souvent que possible des personnalités et des compétences locales pour faire des exposés suivis de débats avec les élèves. L'évaluation des apprentissages cognitifs se fait à travers des questions à choix multiples, des exercices à trous, des questions fléchées, des productions de réponses courtes. L'évaluation des acquis d'ordre affectif est laissée à l'appréciation objective et équitable de l'enseignant, sur la base de critères et de scores proposés à titre indicatif par le ministère (ex : Score 1/ critère : très lent ; Score 2/critère : fait un effort ; Score «/ critère : Modérément rapide ; score 4/ critère : brillant).

**Au lycée, c'est le cours d'histoire-géographie qui répond le mieux aux ambitions de l'ECM, de par la similitude des objectifs qu'ils posent.** En classe de terminale de l'enseignement secondaire, l'enseignement de l'histoire doit amener l'élève à : comprendre la diversité des conditions matérielles et socioculturelles qui influencent l'évolution des sociétés, être sensibilisé aux réalisations humaines nationales et étrangères, développer son esprit de curiosité, faire preuve d'esprit critique et de tolérance, acquérir la capacité de raisonnement devant un problème historique, utiliser les sources documentaires et à les traduire éventuellement par des rapports visuels. La géographie doit amener l'élève à savoir penser l'espace, construire une image cohérente en établissant des relations entre les données comme le relief, le climat, la végétation et la population, maîtriser le raisonnement géographique en mettant en œuvre les processus cognitifs, psychomoteurs et

affectifs à propos des problèmes géographiques, comprendre les interactions entre les milieux humains et physiques, prendre conscience des problèmes relatifs à l'espace et adopter des comportements basés sur le respect de la personne humaine et la nature<sup>29</sup>.

**Dans sa réforme, l'université publique s'impose comme « une communauté participante, de dialogue et de recherche ».** Ce qui se rapporte à l'esprit de l'ECM. Et c'est au sein des établissements qui enseignent les sciences sociales, humaines ou juridiques que l'éducation à la citoyenneté mondiale est infusée d'une manière indirecte dans les programmes d'enseignement.

A titre d'exemple, au niveau de la Faculté de droit et des sciences politiques (FDSP) de l'Université d'Antananarivo, l'enseignement des droits de l'Homme a été longtemps dispensé dans la matière des droits des libertés publiques puis introduit comme matière indépendante en Licence 3. Le droit international des droits de l'Homme est enseigné en master 1 et les grandes questions des droits de l'Homme font l'objet de séminaire en master 2. Un Master 2 professionnel en droits de l'Homme vient de recevoir l'habilitation par le ministère et va ouvrir à partir de la rentrée universitaire 2021. Les droits des enfants constituent également une matière à part entière en Master. Les droits des femmes et les droits des personnes vulnérables sont, quant à eux, abordés dans les différents cours de droit civil, droit des sociétés, droit du travail, droit des médias ou encore droit international humanitaire tandis que la problématique des droits sociaux, économiques et culturels est intégrée dans les cours de droit de l'environnement et de droit foncier. Enfin, les droits politiques sont pris en charge dans le cours de droit constitutionnel. A la fin des semestres, les étudiants sont évalués par rapport à leurs connaissances au moyen d'études de cas pratiques, d'analyses de décisions de tribunaux ou d'organes de traités internationaux

ou à travers des questions de réflexion sous la forme de dissertation.

Un laboratoire de recherche en droit public, libertés publiques et droits de l'Homme est mis en place au niveau du Centre d'Etudes et de Recherches Juridiques (CEREJ) de la Faculté pour rassembler les enseignants et doctorants autour de recherches approfondies sur des questions liés aux droits humains. Les Annales de la Faculté, redynamisées par les enseignants depuis une dizaine d'année, servent de support de publication aux diverses recherches au sein de la faculté. En 2015, grâce à la signature d'une Convention de partenariat avec le SNU, un Centre de ressources en droits de l'Homme (CRDH) est créé au niveau de la faculté. Ce centre de documentation, encore peu fourni, est accessible aux enseignants et étudiants. Animé par des enseignants et des étudiants, le Centre est généralement associé à des activités en marge des célébrations de journées mondiales pour l'organisation d'ateliers de réflexion, de tables rondes ou de colloques sur des thématiques liées aux droits humains. La faculté signe également des conventions de partenariat avec les organisations de la société civile qui œuvrent pour les droits humains et l'éducation à la citoyenneté.

L'intérêt des étudiants pour les matières se reflète dans les thèmes de projet personnel ou de mémoire qu'ils choisissent de traiter à la fin de l'année. Leur engagement se voit à travers leur participation aux activités découlant des conventions de partenariat de la FDSP (tables rondes, concours de plaidoyer, sensibilisation citoyenne...). Leur prise de conscience et le renforcement de leur capacité citoyenne se perçoivent à travers leur assiduité à participer aux activités scientifiques de la faculté ou à travers leur affiliation volontaire aux clubs thématiques (d'art oratoire, de protection de l'environnement, de lutte contre la corruption ...) qu'ils ont eux-mêmes mis en place au sein de l'association des étudiants. A titre d'exemple, **le club Vintsy Aloe Vera**, créé en mai 2014, a pour objectif la protection de l'environnement (reboisement, aménagement

<sup>29</sup> Programme scolaire, classe terminale (ACD), à partir de 1998-1999, Arrêté n°2532/98-MinESEB du 7 avril 1998 fixant les programmes scolaires des classes de 9ème, 4ème et Terminales.

d'espace vert...) et l'éducation citoyenne au droit à un environnement sain (sensibilisation au sein des universités et des écoles). **Le club d'art oratoire et de débat (CAOD)**, créé en mars 2018, a pour objectifs de développer la capacité des étudiants dans la prise de parole en public, de développer l'ouverture d'esprit et l'esprit critique des étudiants, de promouvoir la citoyenneté des étudiants et transmettre les principes et valeurs essentiels de la faculté. Les étudiants organisent ou participent à des tournois de débats ou de plaidoiries sur des thèmes touchant les grands problèmes auxquels les sociétés contemporaines font face. Récemment, en juin 2021, un membre de ce club a participé et a remporté le concours de plaidoirie sur la justice climatique co-organisé par l'Ambassade de France, l'Union européenne, le Ministère de la population et des organisations de la société civile dans le cadre de l'événement mondial « Forum génération égalité ». Enfin, par la création du **club Hasina sy Kolontsaina Malagasy** en 2020, les étudiants entendent promouvoir et préserver la culture malagasy, apprendre à vivre ensemble, à s'enrichir des différences et à promouvoir la non-discrimination.

L'exemple de la filière Sociologie de l'Université d'Antananarivo mérite également d'être cité. L'éducation aux droits de l'Homme est

introduite au niveau de la licence 1 et de la licence 2 au moyen du cours d'introduction au droit et du cours de droits de la famille et de l'enfant. S'agissant de l'égalité des sexes, la filière dispense un cours d'approche genre dans le milieu du travail en master 2. Il existe des éléments constitutifs abondant dans le sens « du développement et des modes de vie durables » dans le cours « dimensions écosystémique et anthropologique du développement » abordé en master 2. La « culture au développement durable » est, quant à elle, traitée dans le cadre de certains enseignements complémentaires tels que « l'anthropologie du développement et des imaginaires sociaux » en licence 3 et « les métiers d'opérateur culturel et de médiateur au service du développement » dispensé en master 2. La matière « anthropologie culturelle » en master 2 permet, sur fond de relativisme empirique, de développer la connaissance ainsi que l'intérêt des étudiants pour la diversité culturelle. Enfin, il est à noter que le cours d'éducation citoyenne et prégnance des sociétés civiles en master 2 traite certainement de nombreux aspects de l'éducation à la citoyenneté mondiale. L'évaluation des étudiants se font à la fin de chaque semestre au moyen d'un examen écrit. A la fin de son parcours, l'étudiant présente également un travail de recherche dans une thématique qu'il aura choisie.

## DÉFIS

Malgré la réforme en marche pour l'intégration progressive des dimensions de l'ECM dans les politiques, programmes d'enseignement et de formation et dans l'évaluation des élèves, des difficultés et contraintes restent à surmonter pour accélérer le processus.

**Le faible intérêt pour l'ECM et l'incohérence dans les méthodes d'apprentissage.** Les nouveaux programmes d'ECC développés par l'OECM peinent à s'appliquer à travers l'île. Les écoles suivent tous le même programme en secondaire premier cycle. Mais l'ECC n'est pas étendue au lycée. Cette cassure n'est pas expliquée. Il s'agit là d'une rupture abrupte qui ne permet pas toujours d'atteindre les objectifs visés par la discipline<sup>30</sup>. C'est à travers les enseignements de l'histoire-géographie, de la philosophie et de la langue française que se perçoivent et se recourent certaines finalités attribuées à l'ECC.

La démarche d'enseignement et d'apprentissage est fortement critiquée du fait que les connaissances théoriques sont transmises et acquises mais les élèves ne peuvent pas les mettre en pratique faute de temps ou parce que les enseignants eux-mêmes n'éprouvent pas la nécessité d'une mise en pratique<sup>31</sup>. Enseignée comme des récitations, l'ECC n'est pas toujours assimilée par les élèves. En outre, les enseignants ne disposent pas tous de manuels de formation. Même si les enseignants essaient de se conformer aux programmes et orientations officiels, il n'existe pas de pratiques pédagogiques uniformes : les pratiques diffèrent selon les thématiques abordées dans la discipline et la bonne préparation du cours dépend de la disponibilité ou non de documents-supports.

30 Mirindra Harinelina, Rakotoarivelo, Manières de faire l'éducation à la citoyenneté dans les collèges malgaches : points de vue de professeurs d'histoire-géographie et d'éducation civique, Mémoire de master recherche, Parcours Didactique des Sciences Humaines et sociales, Mention Recherches en éducation et didactiques des disciplines, Domaine Sciences de l'éducation, Ecole Normale Supérieure, Antananarivo, Université d'Antananarivo, 19 mai 2017, pp.37 et s.

31 Op. cit. p.34

Dans la pratique, le curriculum proposé est critiqué par les enseignants qui n'y trouvent pas une très grande cohérence dans la mesure où il n'existe pas de continuité logique dans les thèmes à traiter. Par ailleurs, les enseignants constatent que si le curriculum permet incontestablement d'acquérir des connaissances sur la vie pratique quotidienne, celui-ci n'impacte pas forcément sur la manière de vivre des élèves et ne permet donc pas une utilisation pratique des connaissances.

Bien que le MEN ait développé de la documentation sur la citoyenneté et le civisme avec l'appui de ses partenaires techniques et financiers entre 2011-2016, selon le PSE, le secteur éducatif fait face à une insuffisance flagrante de manuels scolaires. Il devient évident que le concept d'ECM soit peu connu dans le monde de l'enseignement à Madagascar et soit parfois confondu avec l'éducation civique et morale ou l'éducation à la citoyenneté et au civisme.

Le temps d'apprentissage, restreint à 2 heures par semaine ne permet pas toujours la réalisation effective des objectifs de la matière. Les techniques d'enseignement restent limitées même si, à la base, le PSE encourage une diversification en alternant l'enseignement intramuros qui encouragent les méthodes participatives des élèves (questionnaires, débats pour et contre, ...) d'une part et d'autre part, les activités extramuros (sorties nature, classes vertes, visites extrascolaires, ...) qui permettent de développer les talents, les intérêts personnels des élèves, leur capacité d'apprentissage et leur épanouissement intellectuel<sup>32</sup>.

En termes d'évaluation, il est à relever qu'au niveau de tous les établissements scolaires, certains dispositifs démocratiques sont mis en place pour favoriser l'intégration, la participation et l'engagement des élèves dans la vie de l'école. Le mécanisme le plus fréquemment utilisé est l'élection par les élèves des

32 PSE, op.cit., p.112

délégués de classe ou encore, dans certaines écoles privées, la participation des élèves au conseil de classe ou au conseil d'établissement<sup>33</sup>. Les impacts pratiques de l'éducation à la citoyenneté se mesurent plutôt à travers les travaux de recherche d'étudiants de l'École normale supérieure qui se penchent sur les représentations des élèves de la discipline pour en mesurer les compétences acquises. En effet, les méthodes d'évaluation utilisées au niveau des écoles ne permettent d'évaluer que la dimension cognitive de l'ECM. La PSE elle-même ne propose qu'un certain nombre d'indicateurs mesurables, comme les statistiques relatives à l'effectif des élèves, d'enseignants ou de parents d'élèves ayant été sensibilisés ou ayant acquis des connaissances sur l'éducation à l'environnement durable (EDD) et à l'ECC, à recueillir au niveau des circonscriptions scolaires au moyen d'enquêtes effectuées par l'OEMC<sup>34</sup>.

Les recherches sur la didactique au niveau de l'ENS concluent également au peu d'importance accordé à l'éducation à la citoyenneté au sein de l'institution scolaire malgache. En effet, vu le faible volume horaire accordé qui est consacré à la matière, l'ECC est considérée par les enseignants et les élèves comme « un reste de la discipline histoire-géographie », « une petite matière », « ludique » et « qui fait gagner des notes ». Les objectifs fixés sont ainsi difficiles à atteindre. Pour les enseignants, la pédagogie par objectifs est phagocytant et ne leur donne pas assez de liberté dans les pratiques à mobiliser<sup>35</sup>. Par ailleurs, les enseignants n'ont pas tous reçus les mêmes formations appropriées. Ils ont été formés sur le tas et bénéficient rarement de formation de renforcement de capacités. Les enseignants qui assurent l'éducation à la citoyenneté présentent des profils très différents. La qualité des curricula de formation est également remise en cause pour le manque de cohérence dans les thématiques proposées et pour l'ambiguïté dans les objectifs poursuivis. L'apprentissage des élèves laisse peu de place à l'interactivité et reste ainsi théorique et

inachevé ; d'autant que les élèves sont évalués par écrit au moyen de questionnaires à choix multiples, des exercices à flèches ou de petites questions qui ne permettent pas de mettre en pratique les cours magistraux délivrés.

Selon le témoignage d'un enseignant du secondaire : « on doit se rendre à l'évidence, cette formation est un échec au vu de la situation actuelle dans les écoles. Premièrement, l'élève doit être au centre de l'éducation à la citoyenneté. Il doit être écouté et amené ses propres suggestions. Or, les élèves ne sont pas pris en considérés comme étant des acteurs de la société mais plutôt de simples apprentis sans idées concrètes et utiles. Deuxièmement, l'enseignement reste théorique et de ce fait, les résultats escomptés ne sont généralement pas atteints. De plus, les valeurs inculquées sont contradictoires aux réalités vécues par l'enfant en dehors et au sein de l'établissement scolaire. Pour y remédier, il faut que chaque enseignant soit bien convaincu de l'importance de l'éducation citoyenne et ne reste un simple exécuteur de programme. Enfin, il faudrait également une réelle volonté politique de la part du gouvernement, c'est-à-dire, la révision du système éducatif en général par le biais d'une concertation nationale où toutes les parties prenantes concernées seront conviées »<sup>36</sup>.

Le plus grand défi est donc de réfléchir sur les manières de développer un programme scolaire qui ouvre sur une citoyenneté plus active au lieu d'imposer aux élèves de réciter une leçon apprise par cœur pour ne pas que l'ECC et partant, l'ECM ne soit considérée comme un « fourre-tout qui nécessite d'être plus clairement situé »<sup>37</sup>.

**Un réseau embryonnaire de diffusion de bonnes pratiques.** En novembre 2019, la Commission nationale malgache pour l'UNESCO a sélectionné et formé 22 ambassadeurs de l'ECM issus des 22 régions de Madagascar. Une plateforme d'échanges numériques sur l'éducation à la citoyenneté mondiale a été, par la suite, mise sur

33 Op. Cit., p.23

34 PSE, op.cit., pp.130 et s.

35 cf, Mirindra Rakotoarivelo, op.cit., p. 39

36 Cet enseignant a demandé à ce que nous gardions son anonymat.

37 Santatranaiaina Karen Andriamanampisoa op. cit., p.124

pié sur Facebook dans le but de permettre à ces ambassadeurs régionaux de communiquer et de partager leurs actions locales pour la promotion de l'ECM<sup>38</sup>. Une telle plateforme devrait être développée au profit des enseignants au niveau des écoles et universités. Le projet actuel de «Soutien à la protection des jeunes défenseurs des droits de l'Homme et consolidateurs de la paix, gage de la paix sociale et de la cohésion communautaire», mis en œuvre par l'OHCR et l'UNESCO et financé par le Fonds du Secrétaire Général pour la consolidation de la paix est une opportunité à saisir pour établir un réseau de diffusion de bonnes pratiques en ce que ce projet prévoit le montage d'un vaste réseau de jeunes à travers l'île.

**Des ressources budgétaires insuffisantes.** Le MEN ne dispose pas des ressources budgétaires nécessaires pour atteindre ses objectifs : « Comparé à d'autres pays d'Afrique, Madagascar présente le plus faible montant de dépenses d'éducation par élève »<sup>39</sup>. Il doit compter sur l'appui et le soutien des partenaires techniques et financiers ou développer des partenariats avec le secteur privé et des organisations de la société civile pour pouvoir développer progressivement des modules de formation à intégrer au fur et à mesure dans le cursus. Le ministère ne dispose pas de ligne de crédit pour assurer la formation continue des enseignants. Par ailleurs, il dénonce une insuffisance de manuels scolaires en appui aux cours, notamment dans le cycle d'enseignement public. Les cours sont ainsi souvent mal préparés, les programmes sont inachevés et les résultats scolaires sont bâclés. Les cours restent ainsi très théoriques. Faute de réseau routier sur le territoire national, l'accès aux écoles constitue souvent un frein au suivi et à l'encadrement pédagogique des enseignants<sup>40</sup>.

**Des ressources humaines peu qualifiées.** Au niveau du primaire et notamment dans les zones rurales, les enseignants recrutés pour combler les

postes vacants n'ont généralement pas le profil et la qualification requis<sup>41</sup>. Il en est de même dans les collèges et les lycées. Les enseignants rencontrés au sein des établissements ne sortent pas forcément d'un institut ou d'une école de formation d'enseignants et n'ont, de ce fait, pas toujours la formation pédagogique nécessaire, les qualités, les compétences et l'expertise requises. Une étude au sein d'un collège déterminé révèle que sur trois enseignants en charge du cours d'histoire-géographie-éducation à la citoyenneté, seul l'un d'entre eux sort d'un institut de formation pédagogique, est en même temps titulaire d'un certificat de fin de formation de l'Ecole normale et a reçu une formation dans la discipline enseignée. Les deux autres sont professeurs de langue (malagasy et français) de formation<sup>42</sup>. Des statistiques du MEN révèlent qu'un nombre considérable d'enseignants n'ont pas le niveau académique requis ; ils n'ont ni titre ni formation pédagogique préalable (82% dans les deux premiers cycles, 67% au Collège, 74% au Lycée)<sup>43</sup>. Tous les enseignants n'ont pas en leur possession les « documents d'explicitation des objectifs des programmes scolaires » élaborés par la Direction des curricula et des intrants. Tous les enseignants n'ont pas été formés à l'EDD et à l'ECM. Le déficit en formation initiale et continue se répercute sur la qualité de l'enseignement<sup>44</sup>. Des étudiants sortant de l'ENS ne parviennent pas à comprendre pourquoi l'Etat semble distiller le recrutement des normaliens, préférant embaucher des enseignants non-qualifiés qui ne répondent pas au profil posé. En même temps, il faut noter le nombre croissant de normaliens qui fuient la fonction publique au profit du secteur privé de peur d'être affectés dans des zones rurales enclavées sachant que les conditions de vie et de travail y seront précaires<sup>45</sup> et ne permettront pas de réaliser la visée de transformation de l'apprentissage.

38 Commission Nationale de l'UNESCO, Rapport final de mise en place d'un réseau d'échanges malagasy sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, Programme de participation de l'UNESCO 2018-2019, juin 2020.

39 Analyse du budget de l'éducation nationale, 2014-2019, UNICEF

40 PSE, op.cit., pp.66-67

41 Madagascar, Améliorer la qualité de l'éducation à Madagascar (AQUEM), 2014.

42 Mirindra Rakotoarivelo, op. cit., p.25

43 PSE, op.cit., P. 85

44 PSE, op.cit., pp.66-67

45 Cet enseignant a demandé à ce que son anonymat soit préservé. Cet enseignant, désespéré d'attendre son recrutement à la fonction publique a préféré postuler dans l'enseignement privé



### **Dispositif d'évaluation des acquis inadapté.**

L'évaluation de l'acquisition de connaissance par les élèves se fait plus aisément par le biais d'une palette d'outils recommandée aux enseignants. En revanche, il est assez difficile voire quasiment impossible pour eux d'évaluer le succès ou l'échec de la mobilisation pratique personnelle des savoirs par les étudiants ; les évaluations se faisant généralement par des examens écrits occultant l'appréciation des attitudes et des pratiques. Il est laissé à l'enseignant d'établir des critères permettant de juger de façon objective et équitable les acquis d'ordre affectif. Le PSE donne à titre indicatif une liste de critères d'observation d'un élève au cours d'une activité pédagogique, permettant de rectifier ensuite son comportement s'il a des lacunes, s'il est peu intéressé, s'il est mauvais, peu informé, peu enthousiaste ou peu coopératif.

### **CONCLUSION**

Madagascar poursuit progressivement sa marche pour la réalisation de la cible 4,7 de l'ODD 4 de faire en sorte que d'ici à 2030, « tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'Égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable ». La Politique générale de l'État, le Plan sectoriel de l'éducation et la loi nationale d'orientation du système d'éducation, d'enseignement et de formation en vigueur dans le pays mettent un point d'orgue sur l'éducation à la citoyenneté et le civisme, devenue une matière à part entière enseignée dans les écoles. Malgré les efforts perceptibles, l'éducation à la citoyenneté mondiale n'est pas encore suffisamment développée à Madagascar. Elle est abordée d'une manière éclatée et sans grande cohérence dans les programmes d'enseignement des écoles et des universités. Les instituts et écoles de formation des enseignants commencent à peine à s'y intéresser.

Les réformes en cours dans le secteur de l'éducation devraient être une opportunité pour l'intégrer et lui donner plus de visibilité dans le programme d'enseignement.

### **RECOMMANDATIONS**

- La première des priorités doit être axée sur la sensibilisation autour de l'ECM pour une compréhension commune par l'ensemble des acteurs du secteur éducatif du concept, de ses enjeux et de ses composantes afin que le plan sectoriel d'éducation puisse se positionner pour que l'ECM soit une finalité éducative ou soit une discipline à part entière, avec des composantes précises et cohérentes à tous les niveaux de l'enseignement scolaire et universitaire, y compris dans les institutions de formation des enseignants.
- Selon que l'ECM soit considérée comme objectif ou comme objet d'enseignement et d'apprentissage, il serait primordial, de renforcer le cadre de programme en place, le contenu de l'enseignement, la pédagogie, les supports pédagogiques, les pratiques de l'enseignement et le cadre d'évaluation. Les enseignants et les apprenants doivent être outillés de manière égalitaire à travers l'île. La conception, l'édition et la large diffusion des manuels et guides de formation sur l'ECM doivent être appuyées de manière à en assurer une large diffusion.
- Tous les outils nécessaires existants doivent être mis à la disposition des concepteurs de curricula pour une traduction fidèle. Le contenu doit être amélioré. Néanmoins, il ne suffit plus de fournir uniquement les grandes lignes du cours. Chaque thématique du cours doit être documenté afin que les enseignants puissent les déployer dans la pratique. L'accompagnement logistique des enseignants est nécessaire dans les préparatifs de leurs cours et dans leurs séances d'enseignement théorique et pratique.
- Les programmes doivent tenir compte de la

triple dimension cognitive, socio-affective et comportementale de l'ECM. L'amélioration du contenu du programme scolaire doit permettre aux enseignants et apprenants de mettre les savoirs directement en pratique.

- Un dispositif uniforme d'évaluation des connaissances et aptitudes des enseignants et des apprenants doit être mis en place.
- Un renforcement de capacité des organes de mise en œuvre de l'ECC est nécessaire pour que tous les éléments de l'ECM soient mieux pris en compte dans le cadre de leur mission de conception des programmes, curricula ou matériels didactiques et pédagogiques.
- Les Institutions de formation professionnelle, les Ecoles normales supérieures et les Universités publiques doivent être soutenues en termes d'expertises et de matériels pour l'harmonisation des offres de formation des formateurs aux programmes d'enseignement dans les écoles et les universités.
- Puisque les nouveaux programmes scolaires à Madagascar visent à promouvoir en même temps l'ECM et l'EDD dans l'éducation formelle, des ateliers de réflexions préalables doivent être menées au sein des ministères concernés afin d'identifier les questions prioritaires d'EDD et d'ECM pertinentes pour Madagascar afin d'édifier une politique d'EDD et d'ECM en cohérence et qui puisse être intégrée en même temps dans l'éducation formelle et non-formelle. Les outils développés au sein du système des Nations Unies en vue de la mise en œuvre du Programme d'action mondial pour l'EDD doivent nourrir ces réflexions<sup>46</sup>.
- Les institutions nationales en place doivent être conjointement mises à contribution dans l'élaboration des programmes et dans

la formation des formateurs en éducation à la citoyenneté mondiale. Il en est ainsi de la Commission Nationale Indépendante des Droits de l'Homme (CNIDH) dont le mandat impose « d'être associé à l'élaboration des programmes d'enseignement et de recherche sur les droits de l'Homme et participer à leur mise en œuvre dans les milieux scolaires, universitaires, sociaux et professionnels ». Les expertises du Haut Conseil pour la Défense de la Démocratie et de l'Etat de Droit (HCDDDED), du Conseil National pour la Réconciliation (CNR) ou encore du Comité de Surveillance de l'Intégrité (CSI) sont tout autant nécessaires pour réformer les curricula. Ces institutions pourront très bien plaider pour l'élargissement de l'ECC à l'ECM dans les politiques et programmes scolaires et universitaires.

- Les établissements scolaires et universitaires, y compris les établissements de formation des enseignants, doivent nouer des partenariats entre eux afin d'échanger les bonnes pratiques en termes d'apprentissage et afin de réfléchir ensemble sur l'idée de cadre de participation citoyenne aux apprenants pour une mise en pratique de leurs connaissances dès l'école et l'université.
- L'Etat devrait augmenter le budget alloué à l'éducation en consacrant une ligne de crédit pour la promotion de l'ECM dans l'éducation formelle et non-formelle. Sa volonté politique devrait inciter l'appui et le soutien de ses partenaires techniques et financiers.
- En amont de toute ces actions proposées, l'Etat devrait mener une vaste campagne de sensibilisation sur l'ECM dans son aspect transdisciplinaire et en tant que « processus d'apprentissage transformatif » afin que la population comprenne ses dimensions, son rôle, son enjeu pour une meilleure appropriation en vue d'un processus facile et rapide de changement des comportements.

46 L'éducation au développement durable : feuille de route, UNESCO Digital library, <https://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development/toolbox/implementation#esd-impl-41>, consulté le 24 août 2021



## REFERENCES

Arrêté n°32.639/2014-MEN fixant le programme de l'éducation à la citoyenneté et au civisme pour les collèges et arrêté n°32.638/2014 MEN fixant le programme pour les lycées.

Andriamanampisoa Santatraniaina Karen, *L'efficacité de la formation professionnelle à l'Ecole Normale Supérieure dans l'enseignement-apprentissage de l'histoire-géographie en classe Terminales. Cas du Lycée moderne Ampefiloha*, Mémoire en vue de l'obtention de Master HH en HGEC, Parcours Histoire-Géographie, Mention EAD HGEC, Formation des ressources humaines en éducation, Ecole Normale Supérieure, Université d'Antananarivo, Antananarivo, 23 décembre 2020.

Commission Nationale de l'UNESCO, Rapport final de mise en place d'un réseau d'échanges malagasy sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, Programme de participation de l'UNESCO 2018-2019, juin 2020

L'éducation au développement durable : feuille de route, UNESCO Digital library, <https://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development/toolbox/implementation#esd-impl-41>, consulté le 24 août 2021

MEN, MEETFP, MESUPRES, *Plan sectoriel de l'éducation (2018-2022)*, « Pour une éducation de qualité pour tous, garantie du développement durable. Version finale, Juin 2017

Ministère de l'éducation nationale, *Système éducatif : L'Éducation Civique deviendra une matière indépendante*, Communiqué, [en ligne], <https://www.education.gov.mg/systeme-educatif-leducation-civique-deviendra-matiere-independante/>, consulté le 04 juin 2021

Ministère de l'éducation nationale, *L'OEMC et sa mission d'éducation civique et citoyenne renforcée par ses « Jeunes Promoteurs de la Citoyenneté et du Civisme*, Communiqué, [en ligne], <http://>

[www.education.gov.mg/loemc-et-sa-mission-deducation-civique-et-citoyenne-renforcee-par-ses-jeunes-promoteurs-de-la-citoyennete-et-du-civisme/](http://www.education.gov.mg/loemc-et-sa-mission-deducation-civique-et-citoyenne-renforcee-par-ses-jeunes-promoteurs-de-la-citoyennete-et-du-civisme/), consulté le 04 juin 2021

Ordonnance n°2019-016 du 23 décembre 2019 portant loi de finances pour 2020, J.O n°3932 du 14 Janvier 2020, p.97

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, « *Intégrer l'ODD 4 – Education 2030 dans les politiques et la planification sectorielles. Directives techniques à l'intention des bureaux hors siège de l'UNESCO* », Education 2030, ED-16/PCR-EDP/GD/1

Présidence de la République de Madagascar, Politique générale de l'Etat / Initiative Emergence Madagascar 2019-2023

Projet Amélioration de la Qualité de l'Éducation à Madagascar, *Madagascar, Améliorer la qualité de l'éducation à Madagascar (AQUEM)*, 2014.

Rakotoarivelo Mirindra Harinelina, *Manières de faire l'éducation à la citoyenneté dans les collèges malgaches : points de vue de professeurs d'histoire-géographie et d'éducation civique*, Mémoire de master recherche, Parcours Didactique des Sciences Humaines et sociales, Mention Recherches en éducation et didactiques des disciplines, Domaine Sciences de l'éducation, Ecole Normale Supérieure, Antananarivo, Université d'Antananarivo, 19 mai 2017.

Randrianarison Narimbolatiana, *L'éducation à la citoyenneté à Madagascar : la formation à la culture citoyenne à la fin du secondaire premier cycle*, Mémoire de Master recherche, Parcours didactiques des Sciences humaines et sociales, Mention Recherches en éducation didactiques des disciplines, Domaine des Sciences de l'éducation, Ecole Normale Supérieure Antananarivo, Université d'Antananarivo, Année 2018.

# SDG 4.7: UNDERSTANDING AND IMPLEMENTATION OF GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION -THE CASE OF MAURITIUS

Beebeejaun Roojee Bibi Swalehah  
Mauritius Institute of Education

**MAURITIUS**



---

## ABSTRACT

Global Citizenship Education (GCED) is an evolving concept which is gaining additional dimensions in the 'new normal' world. The goal GCED is to empower learners irrespective of their age to face and to address local and global challenges, to take informed decisions and actions for environmental integrity, economic viability and a just society for present and future generations while respecting cultural diversity (UNESCO Education Sector, UNESCO-ED/PSD/ESD). The aim of this study is to determine the understanding of Global Citizenship Education and its implementation in Mauritius at the pre-primary, primary and secondary schooling level as well as in the teachers' curricula. To this end policies and related documents were analysed using the Sandoval-Hernández, Isac & Miranda (2019)-framework as the GCED tracker. Findings revealed that the

National Curriculum Frameworks for the pre-primary, primary and secondary sector consist of conscious efforts to include the concepts of GCED. Analysis of the Teacher Education programmes revealed the presence of GCED as a stand-alone subject as well as an elective module offered to teachers. There is evidence that GCED concepts are embedded throughout the Didactics modules. However, gaps have been found in the assessment procedures for the GCED concepts at all levels. This study therefore recommends 'closing the loop' of the learning process in terms of assessment thus ensuring that the objectives set by GCED is being implemented.

**Key words:** new normal, education, early childhood education, educational reform, target 4.7, didactics, National Curriculum Framework.

# 1. INTRODUCTION

In September 2015, following the conclusion of the Millennium Development Goals (MDGs) era, 193 Member States of the United Nations (UN), including the Republic of Mauritius, adopted the 2030 Agenda for Sustainable Development and its 17 Sustainable Development Goals (SDGs).

Education for peace and sustainability is currently the overarching goal of UNESCO's education, and empowering global citizens is a key objective within this goal. Target 4.7 of SDG4 specifies the key role of GCED and ESD in attaining sustainable development.

## Background and context

The Republic of Mauritius comprises of a group of islands in the South-West Indian Ocean, consisting of the main island Mauritius and the outer islands of Rodrigues, Agalega, Saint Brandon, Tromelin and the Chagos Archipelago. The population is composed of several ethnic groups, mostly people of Indian, African, Chinese and European descent. The major religious festival associated with the different ethnic communities has been designated as a national holiday depicting the country's cultural policy of fair play and commitment to multiculturalism. Most Mauritians are multilinguals and speak and write in English, French, Creole and several Asian languages.

Mauritius has a well-established welfare system. Free health care services and education to the population have contributed significantly to the economic and social advancement of the country. Significant structural changes have been brought to ensure that Mauritius transforms itself from a sugar, manufacturing, tourism economy to a high-tech, innovative financial and business services hub.

## Mauritius and the Sustainable Development Goals (SDG)

The government of Mauritius expressed full commitment to carry forward efforts under the Millennium Development Goals (MDG) to the implementation of the SDGs. In May 2016, the government launched deliberations that led to the establishment of the Strategic Policy and Planning Department (SPPD), which falls under the purview of the Prime Minister's Office. Its task is to ensure policy integration of the SDGs at all levels. It is through an extensive consultative process with all the stakeholders that the government has developed a policy framework for pursuing the SDGs known as Vision 2030.

In addition the implementation of SDGs in Mauritius is supplemented by the following policy documents: The National Gender Policy Framework 2008, Maurice Ile Durable 2010, Long-term Energy Strategy and Action Plan, 2011-2025, Climate Change Adaptation Policy Framework, 2013, National Water Policy, 2014, Marshall Plan, Volume I and II, 2016, Agro-forestry Strategy, 2016-2020, Budget Speech 2016/2017/18/19/20/21, National Programme for 2020-2024: "Towards an Inclusive, High Income and Green Mauritius, Forging Ahead Together, African Union's Agenda 2063 and Education Policies Reviews.

## Education Sector and the SDG 4

The Ministry of Education reaffirms the state's engagement to 'Education for All' and its commitment to address SDG4 with a view to ensure a more inclusive and equitable quality education. Policies to this end have been developed which include groundbreaking support measures provided to different actors

in the education sector in a bid to ensure that SDG 4 is firmly grounded throughout the system. Two policies namely free education as from Pre-Primary, Primary, Secondary and Tertiary levels and compulsory education till the age of sixteen form the basis of 'Education for All'. A number of targeted and non-targeted programmes have been set to support the proper implementation of the policies namely free transport to travel to and from school; free textbooks; provision of digital tablets, full subsidy for School Certificate and Higher School Certificate examination fees; a conditional cash transfer to poor households linked to school attendance; social aid: consisting of school feeding programmes, school uniforms and school materials ,regular upgrading of all schools' infrastructure and continuous teacher professional development programmes .

#### TARGET 4.7-GCED

Global Citizenship Education and Sustainable Development play a key role in promoting positive values and sustainable lifestyles empowering people of all ages as actors for peace and inclusive social change towards a more just, inclusive, sustainable and resilient societies. The Purpose of this paper is to determine the understanding and the rate of implementation of SDG 4.7 in Mauritius. Leadership in all aspects of formal GCED and ESD rests with the Ministry of Education and Human Resources. Education Reform Documents (Policy document on Nine Years of Continuous Basic Education; Inspiring every child, 2016 p.5) which stipulates *'The provision of Nine Year Continuous Basic Education is in line with the international commitment to the UN Sustainable Development Goals, more specifically, Goal 4'*.

#### Defining GCED and ESD

The SDG 4.7 encompasses concepts of both GCED and ESD and which stipulates that by 2030, ensure that all learners acquire the knowledge

and skills needed to promote sustainable development, including, among others, through **education for sustainable development** and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and nonviolence, **global citizenship** and appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development. (Sustainable Development Goals, UN (2013). Because of the nature of GCED which encompasses wide arching concepts, doing justice to its implementation has often been describe in in literature as elusive and problematic (Vasiliki & Nikolaos, 2019). Paradoxically the interconnectedness and complexity of GCED concepts have contributed in converging viewpoints and member states have set their own sets of categories and meaning making of what should consist of GCED and ESD.

Using conceptual frameworks have been the canon for analysing data and understanding phenomenon. For this paper the Sandoval-Hernández, Isac & Miranda (2019) framework has been used for the understanding as well as a tracker to establish primary data on the of GCED in the Mauritian education system. The definitions and operationalization for GCED and ESD proposed by the framework are peacebuilding, intercultural/multicultural education, gender equality, civic education, life skills, gender equality, health and wellbeing and human rights education. It is through the lenses of Sandoval et al. framework which also encompasses indicators proposed by UNESCO in terms of *'GCED and ESD are mainstreamed if they or their themes and sub-themes are mentioned explicitly in relevant documents and are expected to be implemented by the relevant authorities (e.g., Ministries, regional or local education authorities), educational institutions (e.g., schools, colleges and universities) and/or education professionals (e.g., teachers and lecturers)*, that this study aim to determine the understanding and (GCED) implementation and provide a systemic view of GCED.

## 2. RESEARCH METHODOLOGY

### Document Analysis

A document analysis involves the study of existing documents (Ritchie & Lewis, 2003). In this case it attempts to determine the steps taken by the Government to introduce GCED and ESD in schools (pre-primary, primary and secondary) and at tertiary level. A deductive content analysis has been used, which means that the document has been analysed with pre-existing concepts defined by the literature (Elo & Kyngäs, 2008). Hence, the framework proposed by Sandoval-Hernández, Isac & Miranda (2019) which operationalizes the concepts related to GCED and ESD is used for the mapping exercise as SDG tracker when analysing documents namely policy documents, National Curriculum Frameworks; Pre-primary, Primary, Secondary and the Teacher Education Programme. This framework has been chosen as it clearly depicts the interconnectivity of ESD and GCED.

Framework used as tracker for GCED; TARGET 4.7 implementation.

- Education for Sustainable Development
- Sustainable lifestyles, health and wellbeing
- Human rights
- Gender equality
- Civic education
- Promotion of cultures
- Promotion of peace and nonviolence,
- Global citizenship
- Appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development

(Sandoval-Hernández, Isac & Miranda (2019)-framework for GCED)

### Pre-primary sector

The Mauritian Education and Human Resources Strategy Plan (2008 -2020), positioned Early Childhood Care and Education as a priority area, as prescribed by the World Education Forum (UNESCO 2000). Along this perspective, the National Curriculum Framework (NCF)for the pre-primary ensures that ALL children aged 3 to 5 get the opportunity to develop their individual, intellectual, socio-emotional and psycho-motor skills to the best of their capacity in order to build their confidence and self esteem in learning.

### Analysis of assessment procedures as per the NCF

The National Curriculum Framework is organized into six areas of learning namely :

1. Personal, Social & Emotional Development
2. Communication, Language and Literacy
3. Expressive, Creative and Aesthetic Development
4. Health and Physical Development
5. Body and Environmental Awareness
6. Mathematical and Logical Thinking

Assessment is based on observation. The list of Performance Indicators is provided for each learning area which can be used to establish a checklist for profiling childrens' performance.

**An analysis of the the current Early Childhood Education (ECE) National Curriculum Goals with reference to the themes 4.7 using the ‘Sandoval’ Framework.**

National Curriculum Goals	Sandoval Framework- 4.7 Targets-GCED
To promote an all-round development of the individual – physical, intellectual, social and emotional – leading to a balanced, active and productive lifestyle	Sustainable lifestyle health and wellbeing
To foster understanding and appreciation of the biological, physical and technological world to enable the learner to arrive at informed decisions about the environment and the changing needs of our society and those of the individual	Education for sustainable development Civic Education
To promote equity and social justice by providing opportunities for every learner according to his/her needs, interests and potential	Human Rights Promotion of peace and Non-violence Civic education
To foster national unity by promoting in the individual understanding of and respect for our multicultural heritage;	Promotion of cultures Promotion of peace and Non-violence Civic education
To promote in the learner an appreciation of his/her place in an interdependent global context	Global citizenship
To promote a culture of lifelong learning for greater access to an everchanging job market	Global citizenship

**Mapping the overarching Learning outcomes of the Pre-primary Education to target 4.7**

Learning Outcomes	Sandoval Framework- 4.7 Targets-GCED
1. Socialize with family, friends, peers, teachers and other adults.	Promotion of cultures Promotion of peace and nonviolence Civic education
2. Accept each other and live together, irrespective of gender, ethnicity, age and ability.	Gender equality
3. Adapt to and enjoy experiences related to change, surprise and uncertainty.	Global citizenship , Education for sustainable development
4. Understand fairness in relation to themselves and others.	Promotion of peace and non-violence Civic Education
5.a. Develop confidence by exploring the world using their body and senses b. Participate in the making, following and reworking of rules in the day-to-day activities.	Global citizenship Education for sustainable development Promotion of peace and non -violence, Civic education
c. Communicate thoughts and experiences creatively, using many forms of expressions. d. Develop physical coordination and healthy habits.	Global citizenship Education for sustainable development Health and well being

**The Pre-Primary National Curriculum Framework also espouses several approaches which are linked to the GCED**

Approaches	Links to Sandoval Framework- 4.7 for Targets-GCED
The National Children’s Policy (March 2004) introduced “The Whole Child Approach” founded on the principles of indivisibility and universality	Human Rights Global citizenship Education for sustainable development
The inclusive approach ensures that there is no form of discrimination based on ethnicity, culture or religion, home background, gender, special educational needs, disability, or differential ability-	Human rights Gender equality Promotion of cultures, peace and non-violence Education for sustainable development
The multicultural approach is based on respect and mutual understanding of the cultures of others to promote unity	Promotion of peace and non -violence, global citizenship. Appreciation of cultural diversity and of culture’s contribution to sustainable development Education for sustainable development

GCED and ESD targets are mainly recorded under the following learning areas:

1. Personal, Social & Emotional Development
2. Health and Physical Development
3. Body and Environmental Awareness (p.12,13 and 14 NCF Preprimary)

The analysis shows that the Pre -Primary National Curriculum Framework espouses the GCED and ESD targets and depicts the government’s firm commitment to implement same at school level.

**The Primary and Secondary Education Sector - Nine Year Continuous Basic Education (NYCBE)**



**An analysis of the the overarching goals of the Primary Curriculum for Grades 1 to 6 with reference to the themes 4.7 are**

NYCBE Goals	Sandoval Framework- 4.7 Targets-GCED RELATED THEMES
Provide learning opportunities and experiences for every learner according to her/ his needs, interests and potential.	Education for sustainable development Sustainable lifestyles, health and wellbeing Human rights Gender equality
Ensure a smooth transition from pre-primary to primary, and consecutive years at primary level.	Human rights Health and well-being
Develop in learners’ appropriate knowledge, understanding, attitudes and values to prepare them for life and further education.	Education for sustainable development Sustainable lifestyles, health and wellbeing
Enable learners to develop life skills and 21st Century Competencies (e.g., critical thinking skills).	Education for sustainable development Sustainable lifestyles, health and
Enable learners to make informed and responsible decisions about the environment.	Education for sustainable development Sustainable lifestyles, health and well being
Promote intercultural understanding and foster respect for our multicultural heritage.	Promotion of cultures Promotion of peace and nonviolence,
Develop in learners an appreciation of their place in an interdependent global world.	Global citizenship Promotion of peace and nonviolence,
Nurture each child grows up to become a Responsible Citizen, an Effective Collaborator, a Critical, Creative and Innovative Thinker, an Autonomous Lifelong Learner, a Well-balanced Individual and an Effective Communicator.	Global citizenship Education for sustainable development
Facilitate the attainment of the Goals of the Nine-Year Continuous Curriculum	Education for sustainable development

The National Curriculum Framework caters for the GCED and ESD under its Civic Skills where learners are expected to:

- *Show awareness of their rights and responsibilities and respect the rights of others*
- *Appreciate and value cultural diversity and demonstrate inclusive attitudes*
- *Appreciate the need to care for, protect and preserve the environment*
- *Demonstrate love, pride and a sense of belonging to the nation*
- Show understanding of their role as citizens of the country and of the world
- *Demonstrate global awareness*

## An analysis of the goals of SSEE with reference to the themes 4.7

SSEE Goals	Sandoval Framework- 4.7 Targets-GCED
Develop curiosity about the world around them	Education for sustainable development Promotion of cultures Appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development
Develop knowledge and a critical understanding of the natural, cultural and social environment	Education for sustainable development Promotion of cultures
Appreciate the interdependence of all living things	Appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development
Appreciate and care for the environment	Education for sustainable development
Develop an understanding of their cultural and historical heritage	Promotion of cultures Promotion of peace and nonviolence, Global citizenship
Understand how to act as responsible citizens	Promotion of peace and nonviolence Civic education
Develop a sense of personal and national identity	Civic education
Use a variety of ICT tools in exploring the environment	Education for sustainable development

Cross-curricular area as presented in the primary curriculum is a collective term for a variety of themes under the overarching principle of Education for Sustainable Development that include Life Skills, Intercultural Education and Sexuality Education.

### Specific Subject Areas in relationship to Target 4.7

Social, Scientific and Environmental Education (SSEE) and Citizenship Education (CE) in the Primary Education Curriculum shows a direct link to the Target 4.7.

The SSEE comprises of the following subjects: History, Geography, Science and Environmental Education. Through SSEE, learners become aware of environmental issues from different perspectives and will be empowered to take simple actions and adopt practices that ensure environmental sustainability.

Analysis shows components of GCED and ESD are found in the following core subjects : History, Geography, Science and Environmental Education

Strong elements of GCED are also found in the Holistic Education Programme which comprises of the following non-core subjects subjects: Health and Physical Education, Values and Citizenship Education, Sexuality Education, Road Safety Education, The Arts and Information and Communication Technology.

### Assessment at the end of Grade 6

National Assessment - Primary School Achievement Certificate (PSAC) assessment is held at the end of Grade 6 through written examinations of core subjects.

It should be noted that only the core subjects are examined through PSAC. Components of GCED and ESD are found in the SSEE Paper known as Core (compulsory) Subjects.

A School-Based Assessment (SBA) is proposed for these subjects. As at date there is no official document on how this will take place. A task force is working on the modalities and pilot projects are being conducted in a few schools to this end.

## Analysis of the goals of Values and Citizenship Education with reference to the themes 4.7

GOALS for Values and Citizenship Education	Sandoval Framework- 4.7 Targets-GCED
Develop an understanding and respect for self	Sustainable lifestyles, health and wellbeing Gender equality
Explore, clarify and express some values upheld by society	Civic education Promotion of cultures
Understand and respect others and their belongings	Civic education Promotion of cultures Promotion of peace and nonviolence, Human rights
Develop the ability to make ethical decisions and act on them	Civic education Promotion of cultures Promotion of peace and nonviolence Human rights
Demonstrate sensitivity towards others, including a consideration of their rights and responsibilities	Civic education Promotion of cultures Promotion of peace and nonviolence, Global citizenship Appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development
Collaborate and develop friendly relations with peers and other people in the school and social environment	Civic education Promotion of cultures Promotion of peace and nonviolence Education for sustainable development
Develop a sense of patriotism, love and pride for the country	Civic education Promotion of cultures Promotion of peace and nonviolence
Demonstrate civic responsibility and contribute thereto	Civic education
Understand the importance of preserving our national and cultural heritage	Appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development
Promote ideas of conservation and sustainable development	Appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development

## Secondary Education Sector - Grade 7-9

Using the Sandoval-Hernández, Isac & Miranda (2019)-framework for GCED AND ESD tracker – NCF Secondary 2018

Sandoval FRAMEWORK – THEMES FOR GCED and ESD	tracker -excerpts from the secondary National Curriculum Framework- Secondary
Education for sustainable development	<p>encourages learners to appreciate the environment and adopt practices for a sustainable future- p.16.</p> <p>-Innovative Pedagogy includes ‘active learning’, ‘student-centred learning’, ‘inquiry-based learning’, and even ‘challenge-based learning’, project-based learning- p.36.</p> <p>care, respect, and develop responsible attitudes towards the natural world and contribute to sustainable development-p.72.</p> <p>Develop respect, care and responsibility towards the environment-p.73.</p>
Sustainable lifestyles, health and wellbeing	<p>Take better control of their lives for their physical, mental and social well-beingp97</p> <p>Awareness of health hazards related to the use of ICT equipment- p.104.</p> <p>Acquire good health, physical fitness and bodily coordination by participating regularly in physical activities-p.119.</p> <p>Select and participate in activities that develop personal fitness for active and healthy living- p.120.</p>
Human rights	<p>All learners will follow the same curriculum covering the nine-year cycle, while provisions are made for late developers and those with special educational needs-p.14.</p> <p>equity and quality learning opportunity for all-p.19.</p>
Gender equality	<p>All learners will follow the same curriculum covering the nine-year cycle, while provisions are made for late developers and those with special educational needs-p.14</p> <p>caters for diversity in terms of gender, ability, readiness for learning, talents and other characteristics- p.15</p> <p>Technology Studies (TS) is a subject that seeks to do away with the gender bias-p. 19.</p>
Civic education	<p>fosters intercultural understanding, national unity and pride for the country-p.16.</p> <p>Concerned and responsible citizens-p. 19.</p> <p>Social sciences enable learners to inquire about their active participation as inclusive citizens of the Republic, living in a culturally diverse society and interdependent world-p.84.</p> <p>Develop an understanding of the principles of democracy, citizenship, human rights, and values through experience of critical and independent thinking-p.88.</p>
Promotion of cultures	<p>consolidate this environment is a broad-based and flexible curriculum that takes on board the different traditions and cultures of the people- p. 56.</p> <p>Describe experiences, socio-cultural events, ambitions, as well as likes and dislike-p.59.</p> <p>Read and respond to texts of socio-cultural nature</p> <p>Express opinions on social and cultural issues- p.60.</p> <p>Foster understanding, appreciation of and respect for their and others’ environment, history, culture and values-p.106.</p> <p>Demonstrate understanding of their and others’ culture, values and attitudes through different forms of cultural expression-p.112.</p>
Promotion of peace and nonviolence,	<p>Inculcate in all students a sense of moral responsibility, a set of values, and a strong sense of belonging to the country-p.14.</p>

Sandoval FRAMEWORK – THEMES FOR GCED and ESD	tracker -excerpts from the secondary National Curriculum Framework- Secondary
Global citizenship	<p>The education we provide should help young learners attain a degree of autonomy as adults, empowered with the ability to learn and survive in an increasingly complex world-p.11.</p> <p>we have the responsibility to develop in them a capacity to think that will help them embrace that world with confidence and determination- p.13.</p> <p>Discuss the different links Mauritius has with other countries within different organisations and structures-p.92.</p> <p>Analyse the socio-economic and environmental impact of globalisation and industrialisation in Mauritius-p.92</p> <p>Define and understand the concept and processes of globalisation-p.92.</p> <p>Demonstrate an understanding of how Mauritius has maintained and strengthened its historical relationship with Africa, Asia and Europe-p.92.</p> <p>Discover the emerging sectors in the local and global economy-p.95.</p>
appreciation of cultural diversity and of	fosters intercultural understanding, national unity and pride for the country- p.16
culture's contribution to sustainable development	<p>supports the development of 21st Century Competencies as well as Life Skills and Values to facilitate participation in a knowledge-based economy as well as adapt to accelerated change and compete at global level-p.16.</p> <p>Develop a harmonious personality, grounded in the awareness of their home language and culture, and in the desire to open up to other languages and cultures-p.61.</p> <p>The framework (see Figure 12.1) aims at empowering lifelong learners to become autonomous and to use their problem-solving skills acquired to make informed decisions for their own as well as society's benefit-p.65.</p> <p>Demonstrate an understanding of management of resources, in line with the concept of sustainable development-p.95.</p> <p>Assess the importance of 'Green Design-p.97.</p> <p>Address increasingly complex challenges, including technological, health and environmental, related to everyday living-p.98.</p> <p>understanding of the 4 R's (Reduce, Reuse, Recycle, Refuse) and the importance of reducing consumerism, overall waste and packaging-p.98.</p>

Analysis depicts clear evidence of concepts related to GCED and ESD in the NCF for the lower Secondary Education in various subjects namely Food and Textiles Studies, Social Sciences, Environmental studies and Design and Technology Studies .

## ASSESSMENT GRADE 9

Grade 9 learners will be assessed at the end of the nine-year basic education cycle. Students will sit for the National Certificate of Education (NCE) examination. For admission to Academies, students should get through both core subjects (English, French, Mathematics, Computer Studies, Chemistry, Physics, Biology, Entrepreneurship

Education and Visual Arts) and non-core components of the NCE.

No data is available for GCED and ESD elements in the NCE papers as the first NCE examinations was held in April this year. Data is still confidential and is the property of the Mauritius Examination Syndicate. As for how the non-core subjects are assessed, this is still not clear due to unavailability of official documents

## TERTIARY EDUCATION

### Public Higher Education Institutions

The free tertiary policy announced by the government took effect as from 2019 offers free

university education and cover the following public Tertiary Education Institutions (TEIs): University of Mauritius, University of Technology, Mauritius, Université des Mascareignes, Open University of Mauritius, Mahatma Gandhi Institute/ Rabindranath Tagore Institute (Tertiary), Mauritius Institute of Education (MIE), Fashion and Design Institute, Mauritius Institute of Training and Development and Polytechnics Mauritius Ltd

For the scope of this paper the TEI under study is the Mauritius Institute of Education (MIE).

## Background

The Mauritius Institute of Education under the aegis of Ministry of Education offers a range of internationally benchmarked undergraduate and postgraduate programmes to all the education personnel-educators, managerial cadres and those in supervisory roles. It is a unique institution leading curriculum development and textbook design. The Institute's involvement in both teacher education and curriculum development puts it in prime position to ensure that government policy for education is effectively implemented at national level.

The MIE is concerned with capacity building to support national policies in education through:

- pre-service and in-service teacher education;
- continuous professional development of all teaching and management personnel in pre-primary, primary and secondary education;
- the promotion of innovative pedagogical practices and learning experiences; and
- the promotion of quality education as defined in the Sustainable Development Goals (SDGs) of UNESCO, particularly SDG 4.

*(Mauritius Institute of Education -2018 - 2022 Strategic Plan Empowering Professionals for Quality Education, P.7- 2018)*

Teacher curricular programmes at the MIE is structured around three basic professional development areas namely, deepening of teachers' knowledge and understanding for teaching the relevant discipline, developing their pedagogical competence through field experiences and building the essential ICT skills, research skills, lifelong skills, professional values and dispositions.

An analysis of the Teacher's Diploma Programme, B.Ed Programme and Post Graduate Programme using the Sandoval-Hernández, Isac & Miranda(2019)-framework for GCED AND ESD tracker – shows that modules linked to education studies and curriculum studies across all the programme have strong elements of GCED and ESD. The programmes also offer Elective modules on *Education for Sustainable Development, Citizenship education and Globalisation*. However, these courses are offered to students upon their request. Human Rights are taken on board in specific programmes such as Early Childhood Education where the Childrens' Rights as per the constitution of the Republic of Mauritius and role of the Ombudsperson are clearly outlined.

GCED and ESD elements are embedded in the didactics modules taking up issues such as health and well-being, care of the environment, appreciation of different cultures, and living in a connected world. In subject areas such as Sociology, Travel and Tourism, Business Enterprise, History and Citizenship Education, concepts of ESD and GCED are clearly spelt out. The broad learning outcomes for the module Citizenship Education are *'to enable trainees to develop an understanding of aspects of citizenship education and to infuse the same in their teaching across the curriculum- Civic /citizenship education and to provide a platform for trainees to critically reflect on broad issues in the field of education for sustainable development'* which resonates target 4.7

The Mauritius Institute of Education is mandated to ensure the successful implementation of the National Curriculum Framework and the

development, review and alignment of the National Curriculum Framework with international standards and practices, namely the SDG 4 goals. Hence, the Subject Didactics modules in all programmes ensure that the goals of the NCF are met.

It should be factored in that the analysis of the assessment criteria for the Professional Practice module shows no direct indicators of how or whether GCED and ESD principles are being addressed at school by educators during lesson delivery. The generic marking criteria used across all programmes are planning the lesson, lesson delivery, classroom management, communication skills and assessment techniques used.

## Discussion and Conclusion

The country directives on GCED fall under the aegis of the Ministry of Education. The National Education Policies have been revisited and aligned with UNESCO's 2030 Vision for Education including targets for Global Citizenship Education (GCE) and Education for Sustainable Development (ESD). Using the Sandoval framework to analyse how the system understands GCED, provided strong ground that although there is not a specific subject known as GCED in the formal curriculum, but its concepts are embedded in all aspects of the formal schooling system. GCED and ESD targets are included in the following components of the Education Reform Policy (2018): curriculum, innovative pedagogies, assessment and examinations procedures and the provision of different pathways.

The Ministry of Education has relayed the enactment of these policies by embarking on a grand educational reform policy and which is considered as one of the major hallmarks in the education sector. Since 2015, the Ministry of Education has set out on a major revamping of the education system and is currently engaged in the implementation of a reform programme that is systemic, cutting across the education sub-sectors. The Nine Year Continuous Basic

Education (NYCBE) is a major component of the reform and is directly aligned with the Education Goal 4 of the UN Sustainable Development Goals. The new National Curriculum Framework (NCF) represents a body of knowledge which focus on the development of the 21st century skills and reinforcement of life-skills, civic responsibility, and human rights. The Mauritius Institute of Education, responsible for Teacher Education has been given the responsibility to ensure the implementation of the new national curriculum framework and thus ensuring that concepts linked to GCED and ESD are 'trickling down' to the children of the Republic of Mauritius.

The analysis of the policies depicts clear evidence of a conscious and deliberate effort to embed the Target 4.7. As far as teachers' curricular is concerned, no stone is left unturned to ensure that ESD and GCED concepts are addressed either as stand-alone or infused in subject area modules. By virtue of its interdisciplinary nature, GCED and ESD cut across different subject areas and is also imparted through Projects and extra or co-curricular activities. For example, in some secondary schools, the 'Model United Nations' project and the 'Duke of Edinburgh' project help reinforce the implementation of Target 4.7. It is the interdisciplinary nature of Global Citizenship Education which enables its grafting to different subject areas and thus is not an add-on or a supplement to the existing curricula.

## Challenges Ahead

In spite of the efforts initiated by the Ministry of Education to implement the GCED and ESD, there is still much to be done, bearing in mind that elements of GCED and ESD are mostly 'peppered' in different subjects. There is a fear that these concepts are not being dealt enough in schools.

One gap in the system worth highlighting is the absence of direct level descriptors for assessment of GCED. It is common knowledge that those subjects which are examined are given more importance. As such non-core subjects where

ESD and GCED concepts are addressed may not be given the same importance in terms of teaching time. Besides, students' commitment to the subjects may be lacking. There is a need to ensure that the GCED and ESD concepts are taught as well as assessed in schools across all levels.

## **Recommendations**

While ensuring that GCED concepts are being implemented at policy and curriculum frameworks, there is now an urgent need to investigate and monitor the implementation of GCED and ESD at the teaching and learning end. Educators are agents for change and without them implementation is not possible. Therefore, future research should focus on classroom practices. The curriculum material prepared in response to the reforms should also form part of the investigation as these are the tools teachers and learners use for learning to take place.

It is generally known that the scholarship and certification of education are far more important for all stakeholders in education. Therefore, making GCED and ESD part and parcel of the certification process would bring water to the implementation process of Target 4. The need to conduct research

on assessment practices as far as GCED and ESD are concerned is becoming a pressing issue.

We should develop a monitoring system. Without proper monitoring, many changes occurring in education may result in mere fads. Devising country's relevant GCED and ESD tracker will help monitor the implementation of same. It is very important to investigate which concepts (for example, peace, gender, health issues, social responsibility, environmental issues...) are a priority for the country and how these can be addressed. The identification of indicators should be accompanied by the preparation of special monitoring guidelines and tools. These will be made available to the different actors involved to ensure coherence of monitoring reports and facilitate consolidation at the system level

Awareness raising campaigns among the stakeholders is limited. There is a stark lack of sensitization of the opportunities link to GCED and ESD. Policy makers as well Higher Education Institutions have the responsibility to make information about GCED and ESD understandable and practical. Thus, ensuring that initiatives in relation to understanding and implementation of GCED are successful and are leading towards the empowerment of learners to become a global citizens.



## REFERENCES

- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis. *Journal of advanced nursing*, 62-1, 107-115. doi: 10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x
- Hoskins, B. (2016). Towards the development of an international module for assessing learning in Global Citizenship Education (GCE) and Education for Sustainable Development (ESD): A critical review of current measurement strategies. Retrieved from <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245620e.pdf>
- Ministry of Education and Human Resources, Tertiary Education and Scientific Research explaining the NYCBE reform - The Secondary Sector 2016
- Sandoval-Hernández, A., & Miranda, D. (2018). Exploring ICCS 2016 to measure progress toward target 4.7. Paris: UNESCO
- National Children's Council ACT 5 of 2003 — 28 February 2004
- Mauritius Institute of Education & Early Childhood Care and Education Authority (n.d.). National curriculum framework Pre-Primary, Primary and Secondary, Strategic Plan ,2018.
- Ministry of Education, Culture and Human Resources (October 2009). Education and Human Resources Strategy Plan 2008-2020. Retrieved from: <http://ministryeducation.govmu.org/English/Documents/Publications/EHRSP%202008-2020.pdf>
- Ministry of Education and Human Resources (September 2014). Education Reforms in Action 2008- Quality of pre-primary education in Mauritius – Irene Timmermans (3951294) – University of Utrecht 28 2014. Retrieved from: <http://ministryeducation.govmu.org/English/Documents/EDUCATION%20REPORT%20in%20Action%2002.9.14.pdf>
- Republic of Mauritius. Inspiring every child. Nine Year Basic Education, p.1. 31
- Voluntary National Review Report of Mauritius 2019 SDGs- High Level Political Forum 2019
- Published by: Ministry of Foreign Affairs, Regional Integration and International Trade, 14th Floor, Newton Tower, Sir William Newton Street, Port Louis, Republic of Mauritius [www.foreign.govmu.org](http://www.foreign.govmu.org)
- National audit office performance audit report preparedness for implementation of sustainable development goals Ministry of Foreign Affairs, Regional Integration and International Trade-2019
- Republic of Mauritius. Inspiring every child. Nine Year Basic Education, p.11. 32 Republic of Mauritius (2016). Supplement to the Budget Speech 2016/2017. Economic and Social Review, p. 15
- [http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/countryreview\\_sdg4\\_mus.pdf](http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/countryreview_sdg4_mus.pdf)
- <https://education-profiles.org/sub-saharan-africa/mauritius/~inclusion>
- UNESCO. (2012a). Education for Sustainable Development Sourcebook. Paris:
- UNESCO. UNESCO. (2012b). Exploring Sustainable Development: a Multiple-Perspective Approach. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2013). Global Citizenship Education: An Emerging Perspective, Outcome document of the Technical Consultation on Global Citizenship Education. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2014). Global Citizenship Education, Preparing Learners for the 21st Century. Paris: UNESCO. UNESCO. (2015). Global Citizenship Education, Topics and Learning Objectives. Paris: UNESCO.

REPUBLIC OF MAURITIUS NATIONAL EARLY CHILDHOOD DEVELOPMENT (ECD) (0-3 years) POLICY PAPER Ministry of Women, Family Welfare & Child Development - PORT LOUIS

National gender policy 2008, Mauritius. Ministry of Gender Equality and Family Welfare.

Grassel, E. and Schirmer, B., (2006). The use of volunteers to support family caregivers of dementia patients: results of a prospective longitudinal study investigating expectations towards and experience with training and professional support. *Zeitschrift Fur Gerontologie Und Geriatrie* 39 (3): 217-226 Jun.

Gulsecen, S. and Kubat, A., (2006). Teaching ICT to teacher candidates using PBL: A qualitative and quantitative evaluation. *Educational Technology & Society*, 9 (2): 96-106.

Vasiliki Kioupi & Nikolaos Voulvoulis., (2019). "Education for Sustainable Development: A Systemic Framework for Connecting the SDGs to Educational Outcomes," *Sustainability*, MDPI, Open Access Journal, vol. 11(21), pages 1-18, November.

# SEYCHELLES: STUDY ON SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOAL 4.7: GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION

Benjamin Vel  
Independent Consultant



## ACRONYMS AND ABBREVIATIONS

<b>CCATS</b>	Centre for Curriculum, Assessment and Teacher Support
<b>GCED</b>	Global Citizenship Education
<b>M&amp;E</b>	Monitoring and Evaluation
<b>NAS</b>	National Assembly of Seychelles (national parliament)
<b>NGO</b>	Non-Governmental Organisation
<b>NYA</b>	National Youth Assembly
<b>PSCE</b>	Personal, Social and Citizenship Education
<b>SDG</b>	Sustainable Development Goal
<b>SIFCO</b>	Seychelles Interfaith Council
<b>SIDS</b>	Small Island Developing State
<b>SITE</b>	Seychelles Institute of Teacher Education
<b>SRHR</b>	Sexual and Reproductive Health Rights
<b>SSA</b>	Seychelles Scouts Association
<b>UNDP</b>	United Nations Development Programme
<b>UNESCO</b>	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
<b>WOSM</b>	World Organisation of the Scout Movement

# ABSTRACT

The purpose of the study is to find out what the Seychelles has done to reach Target 4.7 of Sustainable Development Goal 4 by 2030 – *“ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all.”* Target 4.7 is *“all learners acquire knowledge and skills needed to promote sustainable development, including among others through education for sustainable development and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, global citizenship, and appreciation of cultural diversity and of culture’s contribution to sustainable development.”* The objectives of the study were to identify national and sectoral policies to guide schools, organisations and communities to reach Target 4.7, to describe the monitoring and evaluation (M&E) framework or system to assess formal learning of key concepts, and to understand the various mechanisms to mobilise resources to undertake this task.

The approach and methodology involved desktop reviews and interviews. With the COVID-19 restrictions, it has not been possible to see all key stakeholders. The major findings are that there are policies, structures, procedures, mechanisms and processes in place to help implement SDG4 and reach Target 4.7. There are gaps, however, in the content of the main programmes which is the Personal, Social and Citizenship Education (PSCE), lesson delivery, teacher training and national coordination for effective and sustainable implementation.

Recommendations include reviewing PSCE, teacher training and establishing more effective collaborative procedures for implementation, improving implementation of PSCE and GCED through making the subject examinable, and giving it its rightful place in the national curriculum, in both state and private schools and in the mass media to reach out-of-school populations.

**Key Words:** Seychelles, Personal Social and Citizenship Education, Teacher Training.

# 1. METHODOLOGY

The study was completed using the four main methods:

1. *Desktop review* of the Ministry of Education policy documents and various articles in local newspapers, such as the *Nation* about events related to Personal, Social and Citizenship Education (PSCE), including training for teachers.
2. *Interviews with key informants* (parents, out-of-school youth) and personnel of the Seychelles Institute of Teacher Education and the Ministry of Education.
3. *Email request for information* from teachers and head teachers.
4. *Online survey with teachers, parents and students* because of the ongoing COVID-19 related public health safety restrictions, using Google Forms.

So far, it had been possible to discuss issues regarding the study with personnel in the UNESCO desk office located in the Ministry of Education, and the PSCE Programme Director at the Seychelles Institute of Teacher Education (SITE). Attempts to meet with the directors and the principal secretary continued to fail, given the various COVID-19 related restrictions on school openings, movements and holding face-to-face meetings, conducting seminars, conferences and training sessions. Emails were also sent to head teachers regarding the survey; by July 10<sup>th</sup> none had responded.

By the beginning of July, the health safety restrictions being still in place and the schools were closed for holidays, the next chosen method was a Google Form survey targeting teachers, parents and students, including out-of-school youth. The latter method yielded only 9 responses: 6 parents

and 3 young persons, of whom 2 were out-of-school youth and 1 student in a professional centre (post-secondary non-university institution). No teachers responded to the survey.

**Table 1: Respondents of the Google Form survey**

Categories	Frequency
Teachers	0
Parents	6
Youth	3
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>

## Introduction and purpose

The study is part of a global programme. *“Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development foresees Global Citizenship Education (GCED) as a key element for the effective implementation of the Sustainable Development Goals.”* Sustainable Development Goal (SDG) 4 emphasises quality education for a just and resilient world. Learners are expected to be equipped with *“knowledge and skills needed to promote sustainable development, including among others through education for sustainable development and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, global citizenship, and appreciation of cultural diversity and of culture’s contribution to sustainable development”* as part of Agenda 2030.<sup>2</sup>

The importance of the concept of Global Citizenship Education gained ground in 2012 when then the UN Secretary-General launched the Global Education First Initiative (GEFI). In 2015, Global Citizenship was included under Target 4.7

1 UNESCO (n.d) CONCEPT NOTE: Global Citizenship Education WEBINAR on Sustainable Development Goal (SDG) Target 4.7 In Eastern Africa - Case Studies on the Status of GCED Implementation  
2 Ibid. p. 1

of SDG4. All countries are thus expected to find ways and means to address and implement SDG4, with the Target 4.7. Seychelles, therefore, is no exception and it also needs to organise to do the following:

1. Establish policy frameworks through the Ministry of Education with its local and international partners to provide guidance on the achievement of Target 4.7;
2. Develop programmatic actions which include specific curricula for students;
3. Support these curricula with teacher education and training to develop pedagogical methods to implement programmes and interventions which will lead to the achievement of Target 4.7.

Target 4.7 is quite complex in nature and implies that students will develop knowledge, attitudes and skills that will transform them into global citizens with understanding of their place and role on the planet, and see how local actions can have impact on the world and how global situations and events can impact their own world and local space. This is especially important for a Small Island Developing State (SIDS) with enough sense of isolation that global circumstances and events may seem remote and non-consequential, especially to children and youth.

UNESCO defines global citizenship as *"ones (sic) sense of belonging to a broader community and common humanity."* Moreover, global citizenship also focuses on how local communities, regions, countries and territories of the world have interrelated, interdependent and connected to one another politically, economically, socially and culturally.<sup>3</sup>

The aim of the study is to gather *"evidence of practice"* with the inclusion of the following:

1. Resources (human, material and financial) for teachers, school and community leaders to teach and showcase the values of GCED pedagogy
2. A monitoring and evaluation (M&E) framework or system to assess formal learning of key concepts;
3. Resource mobilization methods and strategies to ensure sustainability and enhanced commitment for effective implementation;
4. Resource mobilization for supporting teaching staff for effective and sustainable implementation.

Therefore, the study focused on the following questions:

1. What is the policy framework within the country and specifically in the Ministry of Education that provides guidance about the implementation of GCED?
2. What are implementation structures and mechanisms?
3. What are the support structures and mechanisms?
4. What have been the impact of the implementation of GCED in Seychelles?
5. What are the gaps in policy development, implementation strategies, programmatic actions and interventions?

<sup>3</sup> <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729?posInSet=1&queryId=36cccc9a-72ad-4fae-86f8->

## 2. NATIONAL POLICIES

Seychelles Constitution of 1993 in the Preamble that we, the People of Seychelles, recognise *“the inherent dignity and the equal and the inalienable rights of all members of the human family as the foundation for freedom, justice, welfare, fraternity, peace and unity.”* This part of the Preamble indicates clearly that the Seychellois nation is part of the global community, and the rights of human beings are not selective, and thus are shared by all of humanity.

The next level of policies related to global citizenship are in the education sector. Therefore, Seychelles has a number of policies on education

(Annex 1). Most focused on internal issues at the Ministry of Education and national priorities.

The first policy to begin looking at the world and how Seychelles would truly integrate into it is the Ministry of Education’s *“Policy Statement: Education for a Learning Society”*<sup>4</sup>. The main principles of the Policy are outlined in Box 1.

The Education Policy is further strengthened by the more recent **“National Curriculum Framework 2013”** which consists of a section devoted to PSCE. Indeed, the *“PSCE curriculum is organised around four major strands: the family, health and wellbeing (sic); moral and spiritual*

### Box 1: Policy Statement: Education for a Learning Society

One of the main principles related to the ultimate goals of Education programmes is “Education for Global Participation”. The policy recognises advances in science and technology which leads to people becoming inevitably more connected as global citizens. It further notes the world can be engulfed in serious conflicts through local actions, such as “irresponsible environmental action or protracted civil conflicts”.

Seychelles’ “Education for Global Participation” emphasises the following key concepts:

- Commitment to environmental protection and principles of sustainable development;
- Building a culture of peace and harmony;
- Development of a sense of regional identity;
- Preservation of / capitalising on our culture of multi-lingualism;
- Competitiveness on the world market through development of our human resources;
- Understanding the concept of the ‘global village’ and its implications for our development; and
- Understanding and building on the specificities/strengths of a small island state.

The Ministry of Education committed towards the achievement of education for global participation by providing an environment which encourages schools to share responsibility for improvement, and especially by developing national curricula which anticipate and respond to the individual and collective needs of learners in a fast-changing world.



*education; citizenship education and careers education. Emphasis may be placed on the different strands depending on national priorities (e.g., the current focus on citizenship education) and on the context of schools.”<sup>5</sup>*

The key components of the National Curriculum Framework are listed in the box below.

Overall, the Ministry of Education also expects that the curriculum will through the focus on what is termed as Cultural awareness and expression will develop learners’ sense of “*appreciation of our national and cultural heritage*” and the

multicultural beginnings and foundation of Seychellois society. Understanding the country’s “cultural diversity and harmony” will lead to learners “valuing the cultural diversity of Seychelles, the Indian Ocean region and the world.”<sup>6</sup>

The National Curriculum Framework 2013 also provides guidance on assessment. The guidelines focus on the purposes of assessment, its principles, and use of the gathered and analysed information. Additionally, the assessment is divided into three main components reflecting the different stages of the education cycle: early childhood years (Key

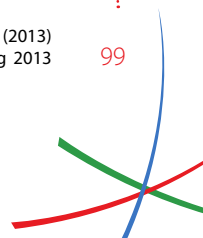
### **Box 2: Key components of the National Curriculum Framework**

Learning through this area (PSCE) of the national curriculum should enable students to:

1. Develop an awareness of the benefits of having a positive and resilient approach to others and to life.
2. Understand the importance of good health and an active lifestyle and take responsibility for their own health and well-being.
3. Develop the knowledge, skills and attitudes they need to undertake relationships, maintain sexual health and understand parenthood.
4. Develop the skills to make informed and realistic decisions about future careers and to manage transitions in their career paths.
5. Develop awareness of their personal values, rights and responsibilities, those of others, and the value of human rights.
6. Appreciate difference and diversity, practice tolerance and understand concepts of social justice.
7. Understand the concepts of personal and social responsibility, of how their choices and actions can have positive or negative impacts on their own well-being and that of others, on communities and the environment.
8. Understand the importance of and participate in democratic decision-making processes, to improve the quality of their and others’ lives.
9. Develop environmental awareness, civic responsibility and promote ecological sustainability.
10. Exercise informed and responsible citizenship.
11. Understand the importance of spiritual development and the role of religion in people’s lives.

5 Division for Curriculum Assessment and Teacher Support (2013) National Curriculum: A Framework for Teaching and Learning 2013 Ministry of Education, Republic of Seychelles

6 Division for Curriculum Assessment and Teacher Support (2013) National Curriculum: A Framework for Teaching and Learning 2013 Ministry of Education, Republic of Seychelles



Stage 1), primary years (Key Stages 2 and 3) and the secondary years (Key Stages 4 and 5). The Ministry of Education provides further guidance of how to recognise achievement, conduct profiling and reporting, and monitoring and evaluation, using a variety of methods, such as students' self-evaluation, teachers' reflective practice and whole-school interventions for improved delivery and success.

At the level of the Ministry of Education, following the change of government in October 2020, the Ministry of Education has undergone changes. The Centre for Curriculum, Assessment and Teacher Support (CCATS) which used to provide support to teachers for curriculum delivery and for assessment of students' performance no longer exists, as there have been new restructuring of the Ministry of Education following the change in government.

The PSCE, as specific programme, is taught only in state schools. Private schools do not have an official PSCE programme, and rely more on guest speakers to address specific issues with particular classes when the teachers and school administration become aware of certain social and emotional issues that students are experiencing. Therefore, the interventions in the form of a session lasting one to one hour and a half are targeted, and not done for the whole school population. Sometimes, guest speakers, usually nurses, doctors, counsellors, social workers and psychologists, are also asked to address the staff of the schools. The main concerns have been substance use, abuse and misuse, and sexuality education. Global citizenship education has never been a priority through these particular targeted one-off sessions with students and school personnel.

### 3. IMPLEMENTATION STRATEGY/APPROACH/LEVEL OF EDUCATION

The PSCE programme is taught at all levels of the public school system, even in post-secondary professional centres where delivery is done by the Students Affairs Officer, usually a counsellor or a social worker by training and profession. The programme consists of 30 hours unit, which has been institutionalized in school curriculum since 2006. Therefore, all primary and secondary schools have PCSE timetabled. In the secondary schools, PSCE is taught by specialist teachers.

The PSCE have received their pre-service training at the Seychelles Institute for Teacher Education (SITE). Consequently, there are dedicated teaching staff for PSCE, and the curriculum delivery and students’ performance are assessed.

The focus at the present time is on gender equality and there has been a proposal for the Ministry of Education to create a multisectoral committee to ensure that gaps in the PSCE are addressed in a timely manner and teachers are guided in their practice.

The now-defunct CCATS used to help provide a “coordinated approach to curriculum development and delivery, student assessment, teacher and school management support, co-curricular activities and school-based research in line with the Education Act and Ministry’s goals and policies.”<sup>7</sup>

#### Training of teachers

The Seychelles Institute of Teacher Education has resumed teacher training programmes which were with the University of Seychelles for a time. Since 2016, with the resumption of teacher training by SITE, there is annual graduation of

teachers at diploma level for pre-service training programmes. CCATS assumed the training for in-service teaching staff. Indeed for HIV and AIDS training, the figures are encouraging, as indicated in Table 1 below. It has not been possible to assess same for GCED.

#### Quality of PCSE teachers Education

The Ministry of Education continues to provide support to the PSCE teachers through the programme at SITE and with in-service courses during the school holidays. At SITE, the PSCE programme is taught to pre-service teachers. The training programme consists of four units – citizenship, health, family and life skills. The subject is compulsory for all students. Trainees can also specialize as PSCE teachers for secondary schools, receiving a diploma in PSCE education. SITE has trained at least 4 cohorts of PSCE teachers.

**Table 1:** Percentage of schools with trained teachers in SRHR

Target Indicator	Baseline	Current Data	Indicator Achieved?
	2013	2015	
% of schools with teachers who received training and taught lessons in life skills-based HIV and sexuality education in the previous academic year.	100% primary schools	100% primary schools	Achieved
	100% secondary schools	100% secondary school	
Targets			
2015: 40%			
2017: 70%			
2020: 90%			

Source: <http://www.health.gov.sc/wp-content/uploads>

7 <http://www.education.gov.sc/aboutus/Pages/ccats.aspx>

However, the number graduating remained small (about 5 annually), and there are no specialised PSCE teachers in the primary schools.

The focus of the training for in-service teachers remained on national citizenship education with the aim to have students do *“service learning projects and activities to develop the spirit of voluntarism and the sense of patriotism in our youth. The individual, the family, the community, the country and the international community are the main themes addressed.”*<sup>8</sup> Global citizen education was presented as a natural extension of the national training on citizenship, but there was a clear emphasis on national priorities and patriotism

### **The importance of social groups in promoting global citizenship**

Seychelles has a number of social groups which promote global citizenships and developing deeper and more meaningful connections with the world.

The Seychelles Scouts Association began when scouting was introduced in Seychelles in mid-1927 by a legal officer in the British Colonial Government. As was traditionally the case worldwide, Scouting was limited to boys and was then known as Boy Scouts. In 1977, following the coup d'état that ushered in the second Republic - a one-party State, scouting was not allowed. Instead, the Young Pioneers (a political Youth Organisation) became the principal youth Movement in its place. The Scouting spirit though persisted, and survived. With the Third Republic - the return to multi-party democracy in 1993, a group of people who had been Scouts revived the Movement, and they eventually registered the Seychelles Scouts Association (SSA), as it is presently known, on the 19<sup>th</sup> April 1994. The SSA is now a member of the World Organisation of the Scout Movement (WOSM).

### **Box 3: The Seychelles Scouts Association and GCED**

The SSA, upon its re-launch in 1994, ceased to be a boys-only Movement, opening up to both genders. Today, both boys and girls are keenly enjoying the spirit of Scouting as it moves on through the districts and regions of Seychelles. The SSA frequently participates in the Scout Jamborees which are meeting of national scouts associations from all over the world, where scouts learn to live and work with one another, with the aim to foster peace and unity amongst nations.

In 2020, in spite of the COVID-19 pandemic, the SSA has also managed to further consolidate partnerships with many other national and international organisations. Internationally, the SSA linked up with the South African chapter of the International Peace Youth Group (IPYG).

The International Peace Youth Group was formed when groups of young people came together with the vision to unite people across borders, cultures, languages and races. The stated aim is *“to foster a spirit of appreciation and respect for the diversity of humanity, as well as for all individuals that create that diversity. IPYG started their work nationally in South Korea and mobilized thousands of youth across the country through their signature peace walk.”*<sup>9</sup>

The Duke of Edinburgh's International Award – Seychelles was introduced in the country in the early 1970's. It was replaced by the Seychelles Youth league during the one-party state. With the return of multi-party democracy, the Award was reactivated in 2000 and became known as The President's Award Programme, which was delivered in all secondary schools. Since 2012, “The Duke Of Edinburgh's International Award – Seychelles” was revived. It aims to equip young people for life skills, through physical activity, service and experience adventure. The Award fosters GCED though playing a critical role in bringing young people together in a variety of

8 <https://www.nation.sc/archive/232988/revitalising-citizenship-education-in-the-national-curriculum-a-top-priority-for-government>

9 <https://charterforcompassion.org/international-peace-youth-group>

activities, done in camps and meetings. In addition, it provides “a unique international accreditation of their experiences.”<sup>10</sup>

Seychelles also has a National Youth Assembly (NYA) which groups young people from all 26 electoral districts. They emulate the adult National Assembly of Seychelles (NAS) in that they discuss motions and possible bills that could be tabled in parliament. It used to have strong connection to the ruling party of the time, the Seychelles People Progressive Front (SPPF). As a result, while it provided opportunities for the young people involved, it did not have a far reach and was widely dismissed as a non-entity. The focus remained firmly on the national situations and the last cohort, the seventeenth one, was inaugurated in June, 2020.<sup>11</sup>

### Minority groups and GCED

Religion in Seychelles comprises of Christianity, the largest grouping with around 89.2% of the population. The proportions are listed in Table 2.

Roman Catholic (76%) constitutes the largest group in Christianity, followed by Hinduism (2.4%) which is the largest non-Christian minority. Other Christian groups include Baptists, Seventh-day Adventists, Assemblies of God, the Pentecostal Church, the Pentecostal Assembly, Nazarites, Orthodox Church and Jehovah’s Witnesses. Non-Christians groups included Islam, Buddhists, and Baha’is.

The Seychelles Interfaith Council (SIFCO) was officially launched in February 2012 to coincide with the world interfaith harmony week celebrated all over the world from February 1-7 annually<sup>12</sup>. The main aim of SIFCO is to foster harmony and unity of all the religious denominations. SIFCO is universally

**Table 2:** Religions in Seychelles

Religions	Percentage
Roman Catholic	76
Anglicans	6
Other Christians (Baptists, Seventh-day Adventists, Assemblies of God, the Pentecostal Church, the Pentecostal Assembly, Nazarites, Orthodox Church and Jehovah’s Witnesses)	7
Hinduism	2.4
Islam	1.5
Others (Including, Bahá’í Faith and Buddhism)	1.1

Source: National Bureau of Statistics – 2010 National Census

recognised in Seychelles by previous and present administrations.<sup>13,14</sup>

The Baha’í Faith, in response to queries, indicated that global citizenship and peace are the foundations of the mission of delivered through its programmes. Presently, there were children’s and junior youth classes conducted assembling children and youth from all faiths in the neighbourhoods. The central principles taught are respect, love, peace, unity without discrimination. The sessions, with some now being done by Zoom, also include community service projects.<sup>15</sup>

### Challenges

1. Policies do exist but they are not expansive on GCED. They mostly consist of one-liners and no specific elaboration of the principles they espouse. As such, they are not seen as fully embracing GCED as a mechanism to truly foster in the country and its formal educational institutions.

10 <https://www.ytd.gov.sc/the-duke-of-edinburghs-international-award-seychelles/>

11 <https://www.nation.sc/articles/5094/17th-snya-cohort-inaugurated>

12 <https://www.nation.sc/archive/233572/seychelles-interfaith-council-launched>

13 <https://www.statehouse.gov.sc/news/3157/government-and-sifco-to-join-in-genuine-partnership-in-dealing-with-societal-matters>

14 <https://www.nation.sc/articles/6730/president-ramkalawan-meets-with-sifco-and-ceps>

15 Interview with Mrs. Marion Zaqani-Gendron, representative of the Baha’í Faith (24.08.2021)

2. Non-Governmental Organisations (NGOs), such as the Scouts Association or through the Duke of Edinburgh Award Scheme are more likely to conduct activities that foster more connections and understanding for peace and unity between nations and cultures, compared to the schools' official programmes per se.
3. The focus of the PSCE programme is mostly on sexual and reproductive health rights (SRHR), careers guidance and personal and social education. This is understandable given the history of PSCE. This programme was first developed in the 1980s to address the high rate of teenage pregnancy in Seychelles, to help students with home economics (budgeting, cooking, cleaning, arts and crafts for home décor) and it was then called Family Life. As the social problems of Seychelles became more complex, with the presence, use, misuse and abuse of legal (tobacco and alcohol – though illegal for children to consume) and illegal drugs (cannabis), the programme was transformed into Personal and Social Education (PSE), with focus on avoiding teenage pregnancy, delaying sexual activity, focusing on life goals, problem solving, drug use prevention, and careers guidance.
4. In 2016, the PSE programme was further strengthened with Citizenship Education to educate learners about the democratic changes in Seychelles – how laws are made, the Constitution and human rights, participation in the democratic process and focus on behaviours on successful and productive citizens. The emphasis was on internal national issues. The focus is thus still on national issues and the global ones are done in a cursory manner.
5. The COVID-19 pandemic has compelled the Ministry of Education to develop e-learning as a tool for continuous educational

contacts with the learners.<sup>16</sup> However, there were challenges for students, parents and teachers. Teachers, lacking experience and training, were hesitant and unsure about delivering lessons via distance teaching modes and they needed help with a variety of quality audio-visual teaching methodologies. This essential capacity building required for all levels, from pre-school to higher education, was vital for the “development of print-based content, digitizing and uploading content on online platforms and expertise in the development and production of audio-visual materials.”<sup>17</sup>

6. However, from the televised lessons posted on the Ministry of Education Facebook page for easier access to parents, PSCE is notably absent<sup>18</sup>. The only lessons that might have had some information on global citizenship education were those in Social Studies which focused on history.
7. PSCE periods are usually assigned on Monday mornings or the last period on Fridays. As a result, these periods may at any time be taken over to compensate for missed lessons in other subjects or for talks or any activity that the school wanted to do and needed a time period for it. PSCE was seen as dispensable. On Mondays, the period may be lost if the school assembly extends beyond its allocated time. This attitude and behaviour towards the subject is likely due to the fact that it is not examinable and school personnel feel PSCE periods are some kind of free time that they can then use to complete work to be done in other subjects or for any extra-curricular activity seen as priorities.

<sup>16</sup> <http://www.edu.gov.sc/Pages/e-learning.aspx>

<sup>17</sup> Rassool, B. and Vel, B. An Assessment of the Socio-Economic Impact of COVID-19 on Seychelles- Final Report UNDP (2020)

<sup>18</sup> <https://www.facebook.com/eduseychelles/photos/pcb.3725898594125891/3725898510792566>



8. The PSCE Programme Director and the staff at SITE have little or no influence over how PSCE is actually implemented in schools. Head teachers undertake direct supervision of the teachers in the schools and they, themselves, are under the supervision of the Ministry of Education. PSCE, in spite of being called upon to address national social ills, does not have its rightful place in the implementation of the national curriculum. The public and other stakeholders would ask (perhaps, rightly or wrongly): “What is PSCE doing about such and such problems in society?” The subject and the GCED are thus taught in a superficial manner. As a result, parents are not always aware that the subject exists and is being taught in schools (Figure 1).
9. Moreover, none of the respondents (albeit a small sample for now) had heard of GCED or knew of its implementation in schools.
10. There are no specialised PSCE teachers in primary schools. The subject is expected to be covered by all teachers as they have followed a PSCE programme in their pre-service training at the SITE. There are advantages and disadvantages to this generalist approach, compared to the specialization one in secondary schools. Having any teacher teaching PSCE in primary schools offers the opportunity for the school to always have someone at the ready to replace anyone who is absent for the PSCE periods. However, the teacher may not be completely familiar and at ease with the teaching of the specific subject or topics.
11. National coordination has been an issue, as the components of the PSCE are wide-ranging and involve a variety of ministries, agencies and organisations. The multi-sectoral committee is expected to provide guidance, clarity and improved coordination.

## Recommendations

To ensure that Seychelles meet its commitments to SDG 4 and specifically Target 4.7, there is a need to undertake certain measures which are highlighted below in the recommendations.

### Pre-service training

1. To increase focus on global issues, the PSCE programme at SITE must be reviewed, modified and global circumstances and events given a more prominent place in the curriculum and in the classroom lessons.
2. The Ministry of Education should consider training specialised or semi-specialised PSCE teachers for primary and post-secondary cycles.

### In-service training

1. The Ministry of Education should continue to conduct in-service training for PSCE teachers on GCED, especially during the holiday training sessions.
2. To enhance and enrich the professional growth and development specialised PSCE teachers, the SITE and the Ministry of Education should consider developing a network of such teachers, with the possibility of peer support and mentoring.

### Implementation in schools

1. The Ministry of Education shall make PSCE an examinable subject, with students required to have assignments and assessments which count towards their termly and final grades.
2. The periods allocated to PSCE shall be used for that purpose and schools shall cease from using these allocated times to conduct unrelated activities and programmes.

3. The SITE and the Ministry of Education shall develop modalities for the supervision and support for pre-service PSCE teachers on work placements and for qualified teachers.
4. A clear career path shall be developed for specialised PSCE teachers in both primary and secondary schools.
5. The Ministry of Education should begin negotiations with the private schools to ensure that there is less disparity in the implementation of the GCED, and that it is taught in these schools, with support from the curriculum development section of the ministry and/or support from SITE.

### **Out-of-school programmes for children and youth**

1. The Ministry of Education and the Ministry of Family Affairs, Youth and Sports should provide financial and technical assistance to the various civil society organisations which through their programmes and activities undertaken with children and youth truly foster a better understanding of global citizenship. These NGOs actually do undertake activities which bring different nations and cultures together, encouraging children and young people to see and appreciate the similarities, differences and ultimate connections between humans of all ages, genders, cultures and nations.

### **Conclusion**

GCED as a concept is given due importance in policy documents. The Ministry of Education has ensured that global citizenship is encapsulated in its key policies and curriculum framework. The concept, its rationale, meanings, implications and actions are seen as important. However, the actual implementation needs to be scaled up and improved.

GCED is presently given a cursory attention in both the preparations of teachers and in the actual teachings of the subject in schools. While it is present in the state schools albeit in a random and superficial manner, it is absent in the private schools. The programme dedicated to its teachings, the PSCE, is not examinable and is treated as non-essential, with the dedicated periods taken at random and at any time for other lessons which are considered more important.

Therefore, in spite of the seemingly importance attached to GCED, in reality this is not reflected in the actions undertaken to support it fully and give it its true meaningfulness. Thus, Seychelles has taken a step in the right direction in theory. Now, it remains for the noble goals and spirit to be given due consideration in action and implementation, through an organised, committed and inclusive approach that ensures that GCED is present in state and private schools, in the mass media and in programmes that reach the population as a whole.



## REFERENCES

<https://sustainabledevelopment.un.org/memberstates/seychelles>

[https://data.humdata.org/dataset/12e49b69-1a13-4894-a559-18cf22408db3?force\\_layout=desktop](https://data.humdata.org/dataset/12e49b69-1a13-4894-a559-18cf22408db3?force_layout=desktop)

<http://www.education.gov.sc/aboutus/Pages/Curriculum-and-Teacher-Support.aspx>

<https://www.nation.sc/archive/253816/-holiday-period-time-for-more-training-for-our-teachers>

<http://www.health.gov.sc/wp-content/uploads>

Ministry of Education (2014) *Education for All: National EFA 2015 Review Report* Republic of Seychelles

Division for Curriculum Assessment and Teacher Support (2013) *National Curriculum: A Framework for Teaching and Learning 2013* Ministry of Education, Republic of Seychelles

<http://www.education.gov.sc/aboutus/Pages/ccats.aspx>

<https://www.nation.sc/archive/233572/seychelles-interfaith-council-launched>

<https://www.statehouse.gov.sc/news/3157/government-and-sifco-to-join-in-genuine-partnership-in-dealing-with-societal-matters>

<https://www.nation.sc/articles/6730/president-ramkalawan-meets-with-sifco-and-ceps>

Interview with Mrs. Marion Zaqani-Gendron, representative of the Baha'i Faith (24.08.2021)

Rassool, B. and Vel, B. *An Assessment of the Socio-Economic Impact of COVID-19 on Seychelles- Final Report* UNDP (2020)

<http://www.edu.gov.sc/Pages/e-learning.aspx>

Ministry of Education (n.d.) Personal and Social Education Cycle 3: P5-P6

Ministry of Education (n.d.) *Personal and Social Education Cycle 4: S1-S2*

Ministry of Education (n.d.) *Personal and Social Education Cycle 4 & 5: S3-S4*

Ministry of Education (n.d.) *Personal and Social Education Cycle 5: S5*

Ministry of Education (n.d.) *Personal and Social Education in the National Curriculum*

- a. Education for a New Society (1985)
- b. Education for a Learning Society (2000)
- c. Education Reform Plan 2009-2010
- d. The Ministry of Education's Plans and Targets 2011-2015
- e. Education Sector Medium Term Strategy 2013-2017

United States of America State Department Report (2020) *Seychelles 2020 International Religious Freedom Report*

<https://charterforcompassion.org/international-peace-youth-group>

<https://www.ysd.gov.sc/the-duke-of-edinburghs-international-award-seychelles/>

<https://www.nation.sc/articles/5094/17th-snya-cohort-inaugurated>

