



# Les syndicats ouvrent la voie en matière de décolonisation de l'éducation

Gabriela Bonilla  
Décembre 2024



Education International  
Internationale de l'Éducation  
Internacional de la Educación  
Bildungsinternationale

## A propos de l'autrice:

### **Gabriela Bonilla**

Gabriela Bonilla est une anticolonialiste et féministe latino-américaine avec une vaste expérience dans l'éducation, la recherche et le plaidoyer syndical. Elle est titulaire d'une maîtrise en gestion de projet axée sur la justice climatique et termine une maîtrise en communication et développement à l'Université du Costa Rica, où elle explore la discrimination dans l'intelligence artificielle. Son parcours universitaire comprend également une licence en anthropologie sociale, une licence en éducation pour les apprenants adultes et une formation en conception participative du service public et en utilisation éthique des données à l'Institut de design social de Copenhague. Gabriela a été professeure invitée à l'Université du Costa Rica et conceptrice de programmes d'études pour des réseaux mondiaux tels que « Women in Movement » et le « Réseau international des femmes autochtones FSC ».

Ses contributions professionnelles couvrent le leadership syndical, la recherche et l'élaboration de politiques. Elle a commencé son travail syndical en 2003 et a depuis occupé des postes de direction, notamment celui de coordinatrice régionale de l'IEAL et de chercheuse à l'Observatoire latino-américain des politiques éducatives de l'Internationale de l'éducation (OLPE-IEAL). Gabriela est l'autrice de 15 études de recherche, y compris des analyses des politiques éducatives et des partenariats public-privé dans l'éducation. Pendant la pandémie, elle a dirigé un projet régional de soutien à l'emploi des personnes vivant avec le VIH dans 11 pays d'Amérique latine. Son travail reflète un engagement inébranlable en faveur de la justice, de l'équité et de la défense de l'éducation publique en tant que bien public.

## A propos de l'artiste (couverture):



### **Raquel Mora Vega**

Artisan-illustratrice

<https://www.behance.net/quelmoravega>

"Je suis illustratrice indépendante, explorant textures, matières et formes dans toute leur diversité pour raconter en images et en paroles.

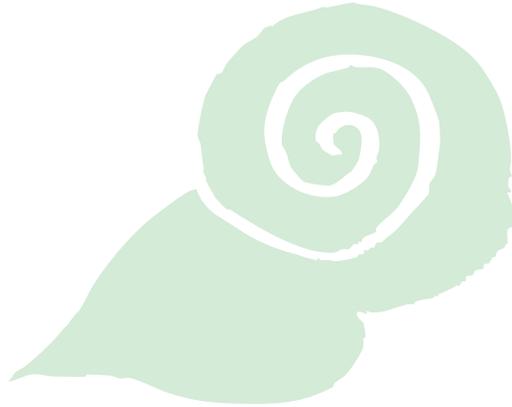
Je vis actuellement dans un petit village d'artisans, au Costa Rica, et ma vie y est rythmée par les beaux livres, un petit jardin potager et mon vieux chat.

Pendant 7 ans j'ai développé des illustrations et des visuels graphiques pour des organisations accompagnant des projets socio-environnementaux au niveau communautaire."

## A propos de l'Internationale de l'Education :

L'Internationale de l'Education représente les organisations d'enseignant-e-s et d'employé-e-s de l'éducation à travers le monde. Il s'agit de la plus grande fédération syndicale mondiale, représentant trente-deux millions d'employé-e-s de l'éducation par le biais de quatre cents organisations réparties dans cent soixante-dix pays et territoires à travers le monde. L'Internationale de l'Education regroupe tous les enseignant-e-s et employé-e-s de l'éducation.

Recherche  
de l'Internationale  
de l'Éducation



# Les syndicats ouvrent la voie en matière de décolonisation de l'éducation

Gabriela Bonilla  
Décembre 2024



*Creative Commons : Attribution - Pas d'Utilisation  
Commerciale - Partage dans les Mêmes Conditions  
4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)*

## Remerciements:

Nos remerciements vont aux syndicats qui ont participé à l'étude. Pour la région Amérique du Nord et Caraïbes, les syndicats participants sont la **National Education Association** (NEA) des Etats-Unis, le **Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación** (SNTE) du Mexique et la **Centrale des syndicats du Québec** (CSQ) du Canada. Les syndicats d'Amérique latine comprennent la **Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina** (CTERA) et la **Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação** (CNTE) du Brésil. Le **New Zealand Educational Institute** (NZEI) Te Riu Roa et la **Post-Primary Teachers' Association** (PPTA) de Nouvelle-Zélande de la région Asie-Pacifique. Ont également participé le **Syndicat des travailleurs de l'éducation et des sciences** (Eğitim-Sen) de Turquie et la **Fédération nationale des enseignants du Congo** (FENECO/UNTC), de la République démocratique du Congo en Afrique, tandis que le **Syndicat National de l'Enseignement** (SNE/FDT) du Maroc et le syndicat britannique **NASUWT – The Teachers Union** représentent la structure régionale arabe de l'IE et l'Europe, respectivement.

Nous remercions tout particulièrement Ariana Fernandez Muñoz, qui a contribué à la traduction simultanée des entretiens menés en français.



# Table des matières

Résumé analytique	1
Introduction	3
Objectifs de l'étude	4
1. Pourquoi la décolonisation est-elle à l'ordre du jour des syndicats ?	4
Méthodologie	5
Analyse documentaire sur la décolonisation de l'éducation	6
1. Colonisation et colonialisme	6
2. Race et pensée coloniale	7
3. La classe ouvrière et la question raciale	7
4. Manifestations de la pensée coloniale dans l'éducation	8
5. Décolonisation	9
Définition	9
Décoloniser le savoir	9
La décolonisation de l'éducation	10
Désobéissance épistémique : décoloniser l'éducation supérieure et la recherche	12
Perspectives pour les syndicats de l'éducation	13
1. Le contexte politique dans lequel les syndicats prônent la décolonisation	13
2. Que signifie la décolonisation pour les syndicats ?	14
3. Comment les syndicats plaident-ils en faveur de la décolonisation ?	17
4. Avancées syndicales	17
5. Comment le plaidoyer en faveur de la décolonisation renforce-t-il les syndicats de l'éducation ?	18
Obstacles et revers	19
Les défis externes	19
Les défis internes	19
Enseignements clés	20
Enseignements sur le lien étroit entre la décolonisation de l'éducation et le droit à l'éducation publique	20
Enseignements relatifs à la race et au monde du travail	20
Enseignements en matière de formation, de mobilisation et de représentation	21
Enseignements pour l'élaboration des politiques	21
Enseignements sur le plan de l'administration de l'éducation	21
Conclusion	23
Références	24
Annexe	27
Informations contextuelles sur les syndicats participants	27
Asie-Pacifique	27
Europe	28
Amérique latine	29
Structure interrégionale des pays arabes	30
Afrique	31
Amérique du Nord et Caraïbes	31



## Glossaire

### Culture

La culture est définie par l'anthropologie culturelle comme l'accumulation des connaissances, des croyances, de l'art, de la morale, des lois, des coutumes et des habitudes que les personnes acquièrent en vivant et en interagissant au sein d'une société. Il s'agit d'une entité dynamique, capable de se transformer et de s'adapter, qui englobe les comportements appris, le langage et les symboles partagés qui facilitent la vie en groupe.

### Pertinence culturelle

La pertinence culturelle consiste à fournir des informations et des approches applicables dans le contexte culturel immédiat. Elle désigne le fait d'avoir une signification et un sens au sein du milieu culturel dans lequel une politique ou une initiative se développe.

### Guerre culturelle

La notion de guerre culturelle, attribuée au marxiste Antonio Gramsci, désigne la lutte pour l'hégémonie entre des ensembles conflictuels de valeurs culturelles. Cette guerre se livre au sein d'institutions sociétales influentes, telles que les médias de masse et l'éducation.

### Décolonisation

La décolonisation désigne le processus continu de démantèlement des systèmes, des institutions, des attitudes, des croyances, des mentalités, des normes et des processus issus de la domination coloniale. Elle ne se limite pas à un cadre temporel, mais englobe les efforts politiques et culturels visant à réorganiser les dynamiques symboliques, sociales et économiques.

### Pensée décoloniale

La pensée décoloniale implique une prise de conscience des structures et des dynamiques qui perpétuent l'inégalité raciale et les déséquilibres de pouvoir géopolitiques. Elle vise à déconstruire ces systèmes et à proposer des cadres alternatifs.

### Violence épistémique

La violence épistémique se réfère au mépris des connaissances, des méthodologies et des perspectives non occidentales dans la construction et la reconnaissance de la connaissance.

### Ethnicité ou groupe ethnique

L'ethnicité ou le groupe ethnique désigne un groupe de personnes qui s'identifient les unes aux autres sur la base d'expériences culturelles communes, notamment la langue, les croyances, la nationalité, la cuisine, la religion, l'éducation, etc. Ce terme n'est pas synonyme d'« *exotique* » ou d'« *étranger* ».

### Discours de haine

Le discours de haine englobe toutes les formes de communication faisant usage d'un langage péjoratif ou discriminatoire à l'encontre d'individus ou de groupes et se fondant sur des facteurs identitaires tels que la religion, l'appartenance ethnique ou la race, notamment. Il comprend les propos biaisés, sectaires ou intolérants qui dénigrent des individus ou des groupes sur la base de divers facteurs identitaires.

### Nord global/Occident idéologique

Les termes « *Nord global* » ou « *Occident* » désignent non seulement des lieux géographiques, mais aussi des visions du monde et des subjectivités qui soutiennent la production et la reproduction de connaissances, de structures de pouvoir et de systèmes de pensée spécifiques intimement liés au colonialisme.

### Sud global

À l'instar des expressions « *Nord global* » ou « *Occident* », le terme « *Sud global* » représente un concept géopolitique, historique et de développement visant les pays et régions affectés par l'héritage colonial et les dynamiques de pouvoir contemporaines, y compris les expansions néo-impériales.

### Minorité

Le terme « *minorité* » ne désigne pas seulement une représentation numérique, mais aussi une histoire de sous-représentation et de marginalisation au sein du système politique, qui se traduit par un accès limité au pouvoir, aux ressources et aux processus de prise de décision.

### Langue maternelle

La langue maternelle est la première langue apprise par une personne au cours de son enfance. Elle constitue le principal moyen d'accès à l'information et de compréhension du contexte. Elle peut être différente de la langue parlée à l'école ou à l'âge adulte, et joue un rôle crucial dans l'inclusion et la qualité de l'apprentissage.

### Multiculturalisme

Une société multiculturelle se compose de différents groupes ethniques et raciaux sans qu'un groupe ne domine l'autre. Dans une telle société, les politiques publiques visent à reconnaître et à rendre visibles tous les groupes ethniques et raciaux, et à leur accorder des avantages sur un pied d'égalité.

### Personnes racisées

L'expression désigne les personnes ou groupes qui s'identifient comme n'étant pas de race blanche, ce qui englobe un large éventail d'origines ethniques. Ce libellé a pris le pas sur "personne de couleur" et peut être complété à l'aide de mentions plus spécifiques de l'appartenance ethnique, comme en anglais les abréviations BAME pour Black, Asian, and Minority Ethnic, et BME pour Black and Minority Ethnic. En français, on utilisera plutôt "*personnes issues de la diversité*" ou "*minorités visibles*".

### Polarisation politique

La polarisation politique désigne la division des partis politiques et/ou de la population d'un pays en camps opposés, entravant par là même la capacité à s'attaquer efficacement aux enjeux nationaux et sapant la confiance dans les institutions, y compris les organes électoraux.

**Race** Le terme « *race* » est dénué de signification biologique et désigne une construction sociologique utilisée pour mettre en évidence les inégalités fondées sur des caractéristiques physiques, notamment la couleur de la peau. Il englobe diverses identités raciales, telles que Noirs, Blancs, Asiatiques, Insulaires du Pacifique, Amérindiens, et bien d'autres encore.

### Blanc/Blanchitude

La blanchitude est un néologisme issu de l'anglais *Whiteness*, et réfère à une construction sociale qui désigne les privilèges et le pouvoir historiques et intergénérationnels (et pas une simple pigmentation de la peau).

## Résumé analytique

Cette étude sur la décolonisation de l'éducation vise à promouvoir une réflexion plus approfondie parmi les organisations membres de l'Internationale de l'Éducation (IE) sur le rôle des syndicats, des enseignant·e·s et des politiques dans la décolonisation de l'éducation. L'étude passe en revue les mesures prises par des syndicats de l'éducation engagés dans la décolonisation de l'éducation, et décrit la manière dont certains syndicats de l'éducation ont élaboré des concepts et se sont mobilisés autour de ces questions. L'étude vise également à clarifier les principaux concepts liés à la décolonisation de l'éducation et explore les nuances qui se manifestent à l'heure d'entreprendre des projets de décolonisation et de mettre en œuvre une vision pratique de la décolonisation de l'éducation. L'étude se base sur des entretiens avec des responsables de douze organisations membres de l'IE et l'analyse de recherches, d'articles et d'autres sources.

Les publications consultées concordent avec les perspectives des participant·e·s sur les implications d'une politique éducative décoloniale, soulignant qu'une politique éducative décoloniale devrait résulter de processus participatifs de conception et de prise de décision guidés par les principes de la pluralité culturelle. Une telle approche devrait en outre favoriser une culture de la recherche dans le cadre de laquelle les établissements d'enseignement supérieur plaident en faveur de la justice épistémologique et encouragent la diversité des sujets, des programmes et des méthodologies d'enseignement. La décolonisation de l'éducation exige un programme d'études pertinent qui donne aux élèves et aux enseignant·e·s les moyens de transformer leur contexte. Elle implique en outre une formation adéquate des enseignant·e·s, ainsi que des politiques garantissant l'inclusion et des conditions

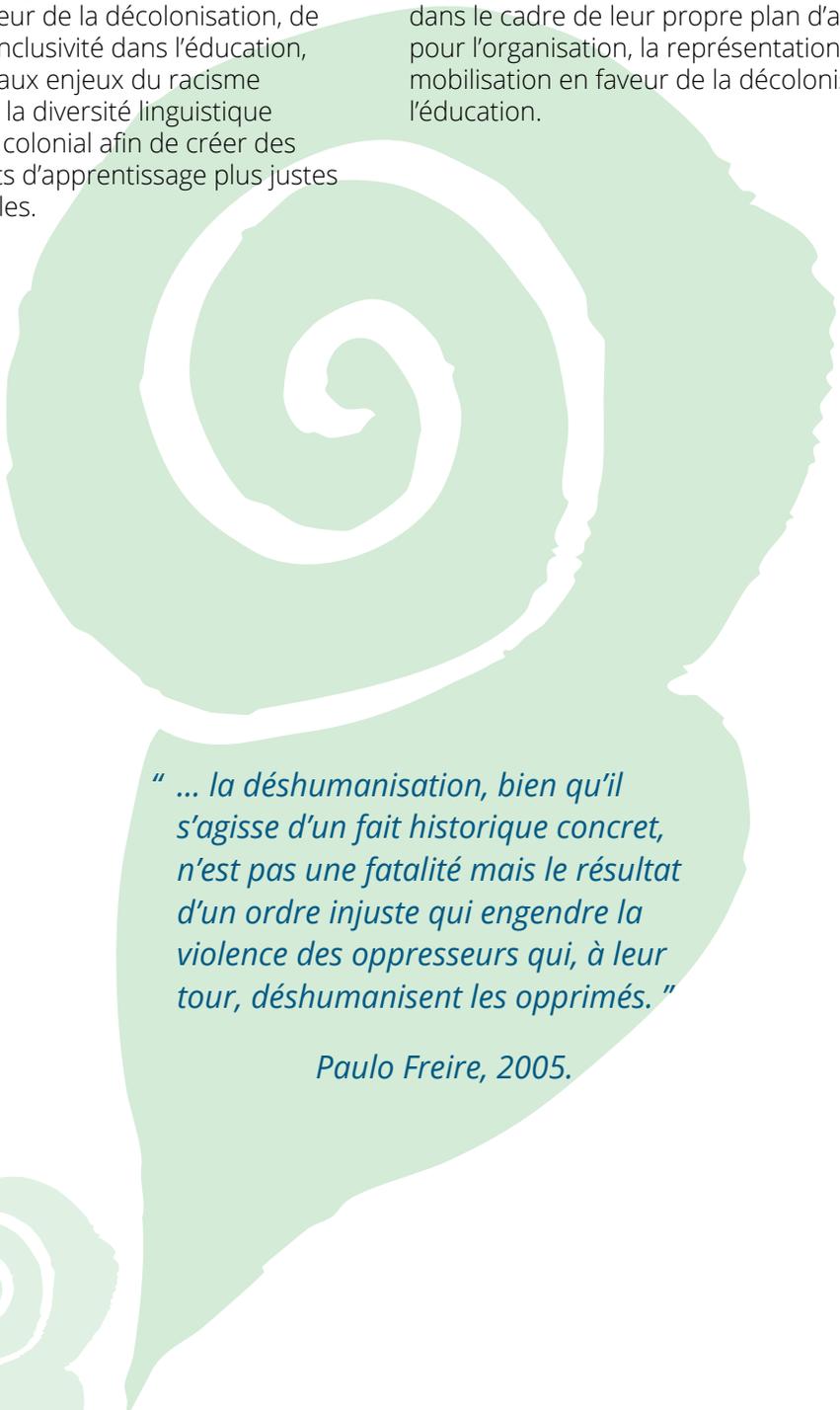
de travail décentes pour les groupes marginalisés.

Le contexte dans lequel les syndicats opèrent est marqué par des modèles néolibéraux, les inégalités raciales, un dialogue restreint avec les gouvernements, la détérioration des conditions de travail, des conflits autour des programmes d'études, des défis liés à la privatisation et la polarisation culturelle. Malgré cela, les syndicats s'efforcent d'encourager la pensée décoloniale, la pédagogie émancipatrice et des politiques éducatives antiracistes. La pensée coloniale est perçue comme imposant des modèles uniformes et une vision singulière de l'éducation, ce à quoi des syndicats s'opposent. Ceux-ci s'attachent en effet à lutter contre les inégalités fondées sur la race ou l'appartenance ethnique, considérant ces questions comme faisant partie intégrante des thématiques de la classe ouvrière. L'intégration d'un langage et de revendications reflétant les identités ethniques, géographiques et raciales est bénéfique à la fois pour les travailleur·euse·s de l'éducation et pour les étudiant·e·s. Lorsqu'ils évoquent leur travail de décolonisation, la plupart des syndicats emploient des termes tels que « *inclusion* », « *participation* », « *représentation* », « *antiracisme* », « *pensée critique* » et « *multilinguisme* ».

Les syndicats décrivent la pensée et le pouvoir coloniaux non seulement comme un moyen de contrôle et d'exploitation des ressources fondé sur le racisme, mais aussi comme l'imposition de modèles uniformes. Dans le domaine de l'éducation, la pensée coloniale imposerait une vision singulière des objectifs de l'éducation, une façon singulière d'enseigner et de gérer la classe, une langue unique pour construire des connaissances valables, voire une couleur de peau unique pour les personnes participant à la prise de décision. Au contraire, la décolonisation

de l'éducation implique la mise en place d'une main-d'œuvre dotée d'une pensée décoloniale, d'une pédagogie qui promeut une réflexion émancipatrice et de politiques éducatives qui luttent contre le racisme et les pratiques coloniales. Dans l'ensemble, les syndicats d'enseignant-e-s du monde entier plaident en faveur de la décolonisation, de l'équité et de l'inclusivité dans l'éducation, en s'attaquant aux enjeux du racisme systémique, de la diversité linguistique et de l'héritage colonial afin de créer des environnements d'apprentissage plus justes et plus équitables.

Les syndicats d'enseignant-e-s ont pour mission de défendre les droits des travailleur-euse-s et le droit à une éducation publique, gratuite et pertinente pour les personnes de tous âges. Cette étude suggère différentes mesures que les membres de l'IE peuvent adapter et mettre en œuvre dans le cadre de leur propre plan d'action pour l'organisation, la représentation et la mobilisation en faveur de la décolonisation de l'éducation.



*“ ... la déshumanisation, bien qu'il s'agisse d'un fait historique concret, n'est pas une fatalité mais le résultat d'un ordre injuste qui engendre la violence des oppresseurs qui, à leur tour, déshumanisent les opprimés. ”*

*Paulo Freire, 2005.*

# Introduction

---

La lutte pour la décolonisation de l'éducation s'inscrit en droite ligne de la lutte quotidienne des syndicats de l'éducation. D'une part, les syndicats se sont historiquement battus pour démanteler toutes les formes d'inégalité et de discrimination, et pour rendre visibles les structures de pouvoir qui engendrent l'inégalité. La lutte pour la décolonisation de l'éducation rejoint également la lutte d'un syndicat pour défendre ses membres au moyen d'un plaidoyer qui reflète les divers besoins des travailleurs. D'autre part, l'éducation publique peut servir d'outil pour promouvoir l'égalité et lutter contre les inégalités et les préjugés inhérents aux sociétés.

Les politiques publiques, y compris la politique de l'éducation, sont sujettes à une construction et à un débat constant. La politique de l'éducation joue un rôle central dans la formation et la perpétuation de différents modèles sociétaux. Le système éducatif est dynamique et reflète les tensions sociétales et l'évolution des besoins de l'époque. Les systèmes éducatifs ont été et peuvent encore être utilisés pour imposer un ordre colonial, ce qui se traduit souvent par des sociétés inégalitaires et inéquitables sur le plan de la race, de l'ethnie ou du genre. Avec la participation active et intentionnelle des enseignant·e·s, du personnel de soutien à l'éducation et de leurs syndicats, une politique de l'éducation est en mesure de promouvoir les principes démocratiques, l'inclusion et un programme d'études pertinent et propice à la transformation sociale. Ces mesures, qui font partie intégrante de l'agenda syndical, peuvent en fait être considérées comme des appels en faveur d'un système éducatif décolonial. Une telle réorientation intentionnelle contribuera de manière significative à l'objectif plus large de transformation sociale, en reconnaissant la nécessité de démanteler les héritages coloniaux et de promouvoir des environnements éducatifs diversifiés, équitables et inclusifs.

Les syndicats du secteur de l'éducation plaident en faveur d'une politique éducative qui favorise la pensée critique, la conscience individuelle et l'autonomisation des élèves. Une telle politique reconnaît la capacité des personnes à transformer leur réalité et privilégie la diversité plutôt que la standardisation. La décolonisation de l'éducation est une entreprise complexe et multiforme, qui implique la reconnaissance, la prise en compte et le démantèlement des héritages coloniaux ancrés dans les systèmes éducatifs. Les syndicats jouent un rôle crucial en plaçant en faveur de réformes éducatives et en élaborant des politiques qui s'attaquent aux problématiques du colonialisme, du racisme et de l'inégalité dans le secteur de l'éducation – et dans la société au sens large. S'agissant de la décolonisation de l'éducation, les syndicats s'attachent à défendre une éducation publique culturellement pertinente et accessible à tous les élèves, indépendamment de l'histoire de leur pays sous domination impériale ou coloniale. Les syndicats s'efforcent également de garantir des conditions de travail dignes aux personnels de l'éducation dans des contextes impériaux et coloniaux.

Cette étude vise à répertorier les connaissances pratiques développées par les syndicats afin d'inspirer les éducatrices et éducateurs, les élèves, les responsables politiques et les communautés dans leur objectif commun de décolonisation de l'éducation en vue d'une transformation sociale. Elle passe également en revue les concepts et les publications qui ont problématisé la question de l'expression coloniale dans l'éducation et la décolonisation de la pédagogie et de la politique éducative elle-même. L'étude vise par là même à contribuer aux efforts des syndicats et autres secteurs sociaux qui luttent pour une politique éducative libérée des influences coloniales et pour des systèmes éducatifs qui démantèlent l'héritage colonial et s'attaquent aux inégalités persistantes.

# Objectifs de l'étude

---

La présente étude vise à analyser les perspectives et les expériences des syndicats d'enseignant·e·s dans le domaine de la décolonisation de l'éducation, en fournissant des informations précieuses sur leurs approches et les défis auxquels ils sont confrontés, ainsi que des recommandations pour les actions à venir, en adoptant un point de vue centré sur la classe ouvrière. Plus spécifiquement, l'étude vise à :

1. Explorer le contexte social et culturel dans lequel les syndicats d'enseignant·e·s se livrent à une réflexion et à un plaidoyer décoloniaux.
2. Examiner comment les syndicats d'enseignant·e·s intègrent et appliquent les concepts décoloniaux dans l'éducation.
3. Identifier et analyser les domaines prioritaires, les stratégies, l'efficacité perçue et les politiques institutionnelles des syndicats d'enseignant·e·s dans leurs efforts de décolonisation au sein des systèmes éducatifs.
4. Identifier les principaux effets positifs, les revers et les nuances rencontrés par les syndicats d'enseignant·e·s dans leurs efforts de décolonisation.
5. Développer plus avant les efforts futurs visant à décoloniser l'éducation dans leurs contextes respectifs.

## ***1. Pourquoi la décolonisation est-elle à l'ordre du jour des syndicats ?***

---

Les syndicats ont pour vocation d'organiser, de représenter, de mobiliser et de présenter des revendications et des propositions politiques. Pour atteindre ces objectifs, les syndicats doivent comprendre les préoccupations de leurs membres,

comprendre leurs besoins et identifier ce qui les mobilisera. Si l'on applique aux syndicats l'analyse de Medina sur l'injustice épistémique et le daltonisme racial, il est essentiel de considérer les syndicats comme des acteurs à part entière aux côtés d'autres mouvements libérateurs qui luttent contre le silence imposé, l'oppression raciale et l'inégalité de genre. Lorsque les pays mettent en œuvre des politiques ou des projets qui affectent de manière disproportionnée et négative les femmes, les personnes noires, les personnes racisées ou les peuples autochtones, les syndicats doivent reconnaître que leurs membres issus de ces groupes sont affectés différemment.

L'identité et les questions de race et de genre doivent être abordées dans le cadre plus large des revendications défendues par les syndicats. Les syndicats doivent éduquer leurs membres, en veillant à ce que la lutte ouvrière et la sauvegarde du droit à l'éducation ne dressent pas les groupes raciaux les uns contre les autres. Dans la poursuite des objectifs communs, la solidarité doit être encouragée entre tous les membres.

L'objectif de développement durable 4 relatif à l'éducation (ODD4), qui fait partie du Programme 2030 des Nations Unies, sert de cadre d'orientation pour les efforts mondiaux visant à assurer une éducation inclusive et de qualité pour toutes et tous. Dans le contexte de la décolonisation, l'objectif 4 englobe le défi de la diversité culturelle et de l'inclusion, en tant qu'outil permettant d'améliorer l'accès à l'éducation. Les efforts de décolonisation sont particulièrement en phase avec la vision de l'ODD 4, qui se concentre sur l'amélioration de l'accès à l'éducation pour les groupes marginalisés tels que les femmes, les élèves des zones rurales, les peuples autochtones et les personnes touchées par un conflit.

# Méthodologie

---

L'étude a combiné une analyse documentaire des écrits existants sur la décolonisation et des données qualitatives obtenues par le biais d'entretiens semi-structurés avec des représentants et représentantes des syndicats afin de recueillir, de manière détaillée, leurs points de vue, leurs expériences et leurs pratiques en matière de décolonisation de l'éducation.

L'analyse documentaire se penche notamment sur l'influence des dynamiques du colonialisme, de la race et du pouvoir sur l'élaboration des politiques éducatives, sur les questions d'identité au sein de la classe travailleuse et sur la nature décoloniale des systèmes éducatifs. Elle examine en outre la représentation et la pertinence culturelle dans les programmes d'études et les supports pédagogiques. Les sources de données secondaires comprenaient des livres, des articles de journaux et d'autres documents de recherche, compulsés à l'aide de la bibliothèque numérique JSTOR, afin de garantir une représentation de diverses perspectives géographiques et culturelles.

L'étude a également eu recours à une approche qualitative, s'appuyant sur la méthodologie de la théorie ancrée, pour analyser les données recueillies auprès de syndicats d'enseignant·e·s et pour créer des variables d'analyse basées sur leurs expériences. La participation à l'étude s'est faite sur la base d'un échantillonnage de commodité. Toutes les organisations membres de l'IE ont été invitées par circulaire, les syndicats ayant choisi eux-mêmes de participer. Les entretiens ont été programmés entre octobre 2023 et février 2024, période au cours de laquelle des entretiens en ligne ont été menés avec diverses organisations représentant différentes régions.

L'étude offre une vue d'ensemble du travail entrepris par les organisations membres de l'IE, ainsi que des perspectives d'avenir pour la poursuite de la décolonisation de l'éducation. Les résultats des entretiens ne sont pas représentatifs de tous les syndicats de l'éducation et ne peuvent être extrapolés comme des cas universellement applicables.

Cette étude n'est pas dépourvue de limites, notamment en termes de représentativité des régions. Par ailleurs, certaines organisations fortes d'expériences et de discussions très importantes n'ont pas participé à l'étude et leurs expériences n'ont pas pu être prises en compte dans cette analyse. Un autre défi consistait à identifier des tendances et des modèles tout en mettant en évidence l'hétérogénéité de l'activité syndicale en termes de réflexion, d'activisme et d'influence sur la politique éducative. Pour certains syndicats, il s'est agi d'une première réflexion sur la question, tandis que pour d'autres, cette étude a été l'occasion d'approfondir leurs analyses.

# Analyse documentaire sur la décolonisation de l'éducation

La décolonisation de l'éducation participe d'un mouvement plus large qui englobe les politiques publiques, la culture, l'économie et les mouvements sociaux. Les concepts et réflexions théoriques suivants aident à comprendre comment les valeurs culturelles et les structures sociales du colonialisme s'expriment dans les politiques publiques et les conditions de travail, et ont un impact sur le secteur de l'éducation.

## 1. Colonisation et colonialisme

La colonisation implique généralement l'invasion et l'occupation d'une nation par une autre, motivée par l'extractivisme, l'exploitation et le racisme. Par cette occupation, les colonisateurs affirment non seulement leur autorité pour extraire des ressources, mais aussi pour asseoir un contrôle politique, économique et social sur les populations du territoire colonisé. Pour affirmer son contrôle, l'occupation s'appuie sur la violence et la déshumanisation. Dans tous les systèmes de colonisation, le groupe dominant qui impose son contrôle à l'autre invoque faussement la notion de race et/ou d'origine ethnique pour justifier l'imposition de cette violence et de ce contrôle. Le groupe qui impose le contrôle se considère comme étant investi d'une supériorité morale, idéologique et culturelle. À terme, ce contrôle transforme les pratiques culturelles et sociales dans le territoire colonisé.

L'une des conséquences de la colonisation est le colonialisme, un système de pensée qui légitime la domination coloniale. Aujourd'hui, dans ce qui est présumé être une ère postcoloniale, la pensée coloniale perdure, façonnant les systèmes politiques, économiques et culturels. L'héritage de la dynamique coloniale persiste dans la géopolitique contemporaine, perpétuant

les structures de pouvoir et d'inégalité. Ces processus d'imposition, de contrôle et d'exploitation des ressources perturbent la dynamique culturelle, économique et politique des groupes envahis et colonisés. Ils perpétuent l'exploitation et la domination par des pratiques et des discours visant à délégitimer les connaissances de certains groupes ethniques et culturels et à renforcer les hiérarchies raciales. L'Association québécoise des organismes de coopération internationale (AQOCI) a élaboré un lexique commun (Lexique de la solidarité internationale) qui définit le colonialisme comme un système qui justifie

*l'exploitation et la domination des peuples colonisés sur la base d'une prétendue supériorité morale, culturelle, raciale et économique. Contrairement à la pratique de la colonisation qui est presque révolue, le colonialisme est toujours d'actualité, notamment lors de l'imposition d'un agenda externe contraignant visant à détruire des valeurs culturelles ou des structures sociales, à reproduire des hiérarchies « raciales » par les pratiques et les discours, ou à délégitimer des savoirs d'une collectivité. (AQOCI, 2021, p. 15).*

Les pratiques cautionnées par ces hiérarchies instaurent des structures et des systèmes robustes de pouvoir, d'ordre et d'idéologie, qui normalisent et justifient en apparence l'inégalité, l'exploitation et les atrocités de l'expansion impériale, de même que la mentalité coloniale. Ces structures de pouvoir perdurent longtemps après la fin de l'occupation territoriale. Même en 2024, de nombreux pays, qui étaient autrefois des colonies et sont aujourd'hui des républiques indépendantes, restent aux prises avec les conséquences durables des dépendances et des exploitations établies durant leur

passé colonial. Ce document considère la colonisation non pas comme un concept temporel, mais comme un cadre politique et culturel durable qui organise la vie sociale et économique.

## 2. Race et pensée coloniale

La discussion sur la colonisation ne peut progresser sans aborder la construction sociale de la race. La race, définie par des traits physiques pour attribuer une valeur sociale, devient un outil pour affirmer son pouvoir ou faire face à la marginalisation dans le cadre du colonialisme. Au cours de la période moderne (1400-1800), l'expansion impérialiste et la colonisation ont façonné les perceptions du monde colonisé. Cela a conduit à l'émergence d'une « normativité blanche », où la culture européenne était considérée comme la norme pour l'humanité, affirmant sa supériorité morale, esthétique, culturelle et intellectuelle.

Ce principe normatif a déformé les faits concernant les peuples colonisés, justifiant l'impérialisme en déshumanisant les populations locales en les qualifiant de « sauvages » ou de « primitives ». Ces notions ont justifié les horreurs, l'exploitation et l'esclavage pendant l'ère coloniale, persistant même après sa fin et s'intégrant dans la vie publique, politique, culturelle et économique des démocraties libérales occidentales. Nombre de ces démocraties persistent à affirmer qu'elles sont « daltoniennes », estimant que leur société a dépassé le stade du racisme et que la couleur de peau d'une personne n'a pas d'incidence sur son expérience de vie. Toutefois, l'approche « daltonienne », qui nie les discussions sur le racisme et les expériences vécues par les personnes de couleur, permet à des personnes et à des sociétés d'ignorer les manifestations de la discrimination et les empêche de s'attaquer à l'inégalité fondée sur la race.

Dans son livre « Pédagogie des opprimés » (1970), Paulo Freire explique que les personnes opprimées intériorisent l'image de l'opresseur et adoptent ses directives, souvent avant même d'avoir pris conscience de leur situation d'opprimé-e-s ou d'avoir cherché à se libérer. Cette identification à l'opresseur s'intensifie lorsque les personnes ou les sociétés sont privées de langue, de

religion, d'expression politique, d'autonomie économique et de pratiques culturelles. Par conséquent, la déshumanisation résulte d'un ordre injuste qui encourage la violence chez les oppresseurs, déshumanisant par là même les personnes opprimées. Pour les oppresseurs, la notion d'« êtres humains » n'englobe qu'eux-mêmes, tandis que les autres sont réduits à l'état de vulgaires « objets ». Les personnes opprimées intègrent l'identité de l'oppression. Sáenz (2024) parle de « normativité blanche », tandis que Freire le décrit comme l'opresseur devenant le modèle de l'humanité, et Pérez Criado (2019) comme « l'homme blanc en tant qu'humain par défaut ».

S'appuyant sur la réflexion de Medina (2013) sur les mécanismes cachés du racisme, la philosophe Laurencia Sáenz (2024) souligne l'importance de démasquer de tels mécanismes. Elle fait valoir que lorsque l'impact de la race sur la création de connaissances et les relations est nié ou occulté, on permet au racisme de persister, ce qui rend difficile la remise en question de quelque chose qui reste caché (Sáenz, 2024). Le fait que les disparités raciales restent cachées ou normalisées est particulièrement préoccupant.

## 3. La classe ouvrière et la question raciale

Carneiro (2020) soutient que le pouvoir façonne la subjectivité et qu'il y a intersection entre la race et la classe, soulignant la répartition inégale du pouvoir entre les groupes raciaux. La classe travailleuse, ou ouvrière, est traversée par diverses identités croisées qui influencent différemment les droits et les conditions de vie des personnes, notamment la race, l'identité de genre, l'origine, l'orientation sexuelle, l'âge et la religion. Beaucoup de travailleur-euse-s noir-e-s et de personnes de couleur dans le monde n'ont pas une ancienneté suffisante pour bénéficier de prestations de retraite, ce qui entraîne des disparités par rapport à la classe moyenne blanche. La classe travailleuse comprend des personnes de toutes les races, ce qui souligne que la quête décoloniale ne se résume pas à une question ethnique. Malgré l'oppression qu'elles subissent, les personnes blanches peuvent encore bénéficier de privilèges raciaux et perpétuer des comportements

racistes. Salter et Adams (2019) et Mills (2007) évoquent la capacité des personnes blanches à appréhender les structures racistes et leur complicité dans l'oppression. Salter et Adams (2019) soulignent que les groupes privilégiés ont tendance à moins percevoir le racisme au sein de la société. La non-reconnaissance de la complicité dans l'oppression, indépendamment de la classe sociale, constitue une entrave aux efforts de justice sociale.

José Medina (2013) explore le concept de daltonisme racial en tant qu'insensibilité aux questions raciales, inhibant l'empathie et la reconnaissance de la signification sociale de la race. Pour sa part, Laurencia Sáenz (2024) note que les Blancs sont susceptibles de rejeter les griefs des personnes victimes d'oppression raciale, en les attribuant à une sensibilité excessive ou à la manipulation. Pour remédier à cette limitation et à cette « fermeture d'esprit », Medina (2013) recommande de cultiver des vertus épistémiques telles que l'humilité épistémique, la curiosité/diligence et l'ouverture d'esprit. Les membres de la classe ouvrière blanche qui cherchent à mieux comprendre les structures racistes peuvent tirer profit de la « friction épistémique dans les interactions avec d'autres personnes sensiblement différentes sur le plan épistémique », et ce au travers de la reconnaissance et de la prise en compte des expériences des personnes non blanches. Au lieu de croire que le « daltonisme racial » constitue la solution au racisme, il est important d'explorer et d'aborder la manière dont la race continue de façonner la vie des personnes victimes de discrimination raciale. Refuser de reconnaître la couleur de la peau dans une société raciste, c'est nier l'impact des préjugés racistes sur les interactions entre les personnes.

#### **4. Manifestations de la pensée coloniale dans l'éducation**

Le système éducatif, intentionnellement ou non, renforce les normes coloniales et les valeurs des systèmes coloniaux et a contribué à reproduire leur dynamique d'inégalités. La pensée coloniale est omniprésente dans l'éducation, de la conception des programmes à la formation des enseignant·e·s, et promeut les normes de la culture blanche ou dominante. L'éducation peut être l'outil

qui empêche les opprimé·e·s de penser et de souhaiter que le « nouvel homme ou la nouvelle femme deviennent eux-mêmes des oppresseurs » (Freire, 2005, p. 47).

Choi (1993) observe judicieusement comment les politiques éducatives postcoloniales reproduisent souvent les structures des systèmes coloniaux et impériaux, conçus à l'origine pour imposer l'obéissance aux dirigeants coloniaux. Des auteurs tels que Paraskeva Joao (2016) et Choi (1993) s'accordent sur le fait que, même dans une ère postcoloniale, les systèmes éducatifs peuvent marginaliser les perspectives non occidentales et imposer des points de vue, des méthodes d'enseignement et des décideurs singuliers, perpétuant ainsi la « normativité blanche ». Clavé-Mercier et Wuth (2024) critiquent les universités en tant qu'institutions épistémiques pour avoir historiquement dévalorisé les cultures et les savoirs des peuples colonisés et autochtones. Carneiro (2020) fait écho à ce sentiment, en particulier en ce qui concerne les personnes noires et la diaspora africaine, en notant que la littérature et les connaissances pertinentes pour ces communautés n'ont pas été diffusées par les universités, mais qu'elles ont été produites et rendues accessibles par le biais du militantisme.

Sheryl MacMath et Wenona Hall (2018) attirent l'attention sur les blessures persistantes du colonialisme, comme en témoigne le système canadien des pensionnats, qui visait à effacer la spiritualité et la culture autochtones. Elles soulignent l'importance de l'éducation autochtone au sein des communautés autochtones afin de reconnaître l'histoire coloniale et de prévenir d'autres préjugés. MacMath et Hall (2018) soutiennent que l'éducation doit contribuer à la réconciliation. Elles citent Alfred (2005) et préconisent la restitution pour une véritable guérison. La Commission royale sur les peuples autochtones (1996) au Canada a défini les paramètres de la réconciliation, appelant à l'abandon de la supériorité et de l'assimilation en faveur d'une nouvelle relation fondée sur le partage, la reconnaissance, le respect et la responsabilité à l'égard des peuples autochtones. Les définitions ultérieures de la réconciliation englobent les rassemblements de guérison à la fois avec les personnes et avec l'environnement.

## 5. Décolonisation

### Définition

La décolonisation recouvre un processus multidimensionnel qui va bien au-delà d'une interprétation singulière. A la base, la décolonisation de l'éducation reconnaît et rejette la domination politique, sociale et économique sur d'autres nations ou peuples. Cette domination est ancrée dans l'imposition d'une prétendue modernité par les nations ou les puissances oppressives et s'exerce par la violence, le pillage et la destruction.

La décolonisation est une lutte permanente, dans laquelle les personnes et les nations opprimées ont la capacité de démanteler « les systèmes, les institutions, les attitudes, les croyances, les mentalités, les normes et les processus » issus du colonialisme, qui sous-tendent les systèmes de domination contemporains, notamment le racisme systémique et le patriarcat (Clavé-Mercier et Wuth, 2024).

La pensée décoloniale implique la reconnaissance des structures et des dynamiques qui perpétuent l'inégalité raciale et les déséquilibres de pouvoir géopolitiques. Au-delà de la prise de conscience, la pensée décoloniale cherche à déconstruire ces dynamiques et à proposer des paradigmes alternatifs. La décolonisation en matière de politiques publiques passe par l'intégration de connaissances et de perspectives diverses, notamment celles des communautés noires, autochtones, paysannes, urbaines et populaires, des femmes et des personnes LGBTI+, entre autres. Il existe une tendance globale à élargir le champ de la représentation culturelle et ethnique dans les données utilisées comme base pour la planification et le financement des politiques.

Pour les peuples autochtones, la décolonisation englobe la réappropriation de leurs terres et l'affirmation de leur droit à l'autodétermination. De même, de nombreuses autres nations opprimées et occupées cherchent à obtenir la restauration, la vérité et des réparations, qui font partie intégrante du processus

de décolonisation. A travers le monde, de nombreux groupes et peuples ont enduré l'oppression et la colonisation, soulignant la nécessité pour eux de mettre en place des cadres de décolonisation et des stratégies de résistance appropriés afin de remédier à l'inégalité entre les détenteurs du pouvoir et les populations colonisées.

### Décoloniser le savoir

Le concept de décolonisation du savoir va au-delà du contrôle politique et économique; il englobe un système hiérarchique de croyances et de conceptions qui marginalise les connaissances et les pratiques des nations et des peuples opprimés. Cette hiérarchie épistémique perpétue l'idée selon laquelle certaines sociétés possèdent un savoir supérieur, justifiant ainsi l'exploitation et l'oppression tout en empêchant la reconnaissance des peuples opprimés en tant que sujets porteurs de droits, et faisant fi des pratiques et croyances culturelles, religieuses, spirituelles ou sexuelles des pays et des peuples opprimés. Salter et Adams (2019) décrivent ce phénomène comme une violence épistémique, où les institutions imposent aux périphéries marginalisées des compréhensions et des pratiques dominantes issues des supposés puissants, perpétuant ainsi des systèmes d'exploitation et de domination. Ils soulignent comment les rapports sur les différences entre les groupes fixent souvent les normes blanches comme normes, marginalisant les groupes perçus comme racialement « autres ».

Silvia Cusicanqui (2018) souligne la nécessité pour les universités et les institutions de recherche de s'engager dans des perspectives épistémiques marginalisées, ce qui implique de restructurer les processus administratifs, la conception des programmes d'études et le financement de l'éducation et de la recherche. Cusicanqui se penche en outre sur la décolonisation de la dynamique du travail et de la production de connaissances, en abordant la manière dont le financement de la recherche constitue un aspect essentiel de l'étude académique. Elle fait valoir que la transformation de la relation entre les marchés, les universités et la

production de savoir peut favoriser une économie plus inclusive et cultiver une identité collective parmi les producteurs et productrices de savoir. Le Sud global prône une « écologie du savoir » en tant que concept et pratique réparateurs, soulignant la corrélation entre le savoir et son contexte social, comme le décrit Atsushi Akeru (2007). Tlostanova et Mignolo (2009) ont souligné que la décolonisation introduit un corpus de connaissances qui promeut la justice épistémique, comme une distribution équitable des opportunités de produire, partager et utiliser des connaissances dans une société, en embrassant la diversité des connaissances, y compris la sagesse traditionnelle et ancestrale.

## La décolonisation de l'éducation

Bien que les systèmes éducatifs soient susceptibles de perpétuer la pensée coloniale, ils offrent également la possibilité de démanteler les structures et les comportements oppressifs, ouvrant ainsi la voie à la libération. Pour parvenir à la décolonisation, les politiques éducatives doivent éviter de reproduire une culture unique comme norme universelle. Elles doivent, au contraire, embrasser la diversité, impliquer les différentes parties prenantes et incorporer des méthodologies, des contenus et des systèmes d'évaluation culturellement pertinents. Choi (2006) et Maldonado-Torres (2011) soulignent l'influence durable de la dynamique du pouvoir colonial sur les systèmes éducatifs et mettent en évidence l'anxiété et la peur engendrées par les discussions autour du colonialisme, de la décolonisation et des concepts connexes, notant que les réactions à ces discussions tendent souvent à délégitimer le rôle des colonisé·e·s en tant que voix critiques.

Les politiques décoloniales préconisent que la recherche et les universités fassent progresser la justice épistémologique, en encourageant la diversité des sujets et des méthodologies de recherche. La décolonisation de l'éducation passe par un programme d'études pertinent qui fournit aux élèves et personnel enseignant les moyens de transformer leur contexte. Cela exige une formation adéquate des enseignantes et enseignants et des

politiques inclusives pour soutenir les groupes marginalisés, y compris des conditions de travail décentes pour personnes noires, autochtones et des minorités ethniques. Une autrice comme BlackDeer (2023), ainsi que Tamburro (2013) et Hampton et DeMartini (2017) mettent l'accent sur la décolonisation des institutions académiques et de la formation professionnelle. Selon ces auteur·e·s, un développement professionnel adéquat à cette fin nécessite des compétences en littératie critique, en particulier dans la formation des enseignant·e·s, afin de les doter des connaissances et des outils pédagogiques nécessaires au démantèlement de l'oppression.

La décolonisation, selon Paulo Freire, ne consiste pas à chercher à se venger, mais à restaurer l'humanité, tant pour les opprimés que pour les oppresseurs. Les opprimés détiennent la clé de la création d'une société nouvelle et émancipée, car ils et elles comprennent mieux que quiconque la nature oppressive du statu quo et la nécessité d'une libération (Freire, 2005).

La décolonisation de l'éducation exige une attention particulière dans divers domaines critiques, notamment l'élaboration des programmes d'études, la formation des enseignants, les programmes de recherche, l'enseignement dans la langue maternelle et l'élaboration des politiques éducatives.

### **Problématiser le programme d'études : contenu, médiation et représentation**

La problématisation du programme d'études consiste à remettre en cause son contenu, sa pédagogie et sa représentation pour plusieurs raisons essentielles. Une étape importante du processus de décolonisation de l'éducation consiste à reconsidérer les sources et les méthodologies choisies pour le programme d'études, en optant plutôt pour celles qui sont les plus pertinentes pour des sociétés diversifiées. Les récits et le contenu des programmes d'études peuvent privilégier la représentation de certains groupes sociaux, et par conséquent « altérer » les groupes sociaux non représentés. Par ailleurs, Hampton et DeMartini (2017)

soulignent l'importance des récits pour la création de sens et la compréhension des personnes, des sociétés et du monde. Un programme d'études étroit et mondialisé n'offre pas la profondeur nécessaire pour aborder certains sujets cruciaux. Boisselle (2016) partage les mêmes sentiments en ce qui concerne les contenus éducatifs ayant une pertinence locale et territoriale. La pression à laquelle sont soumis les pouvoirs publics et les systèmes éducatifs dans le Sud global pour se conformer à des normes favorables à la mondialisation a souvent pour conséquence de privilégier le savoir occidental comme supérieur. Boisselle (2016) plaide pour la localisation en tant que remède postcolonial, permettant l'inclusion des agendas scientifiques et d'innovation autochtones dans les programmes d'études.

La question de la représentation dans les programmes d'études est un autre aspect crucial. Comme l'a souligné Chimamanda Ngozi Adichie dans son discours sur « Le danger de l'histoire unique », le pouvoir d'un récit va au-delà de la narration : il façonne l'identité définitive des personnes. Mme Adichie appelle à une représentation nuancée par opposition à une perspective singulière. Selon elle, les élèves ont besoin d'outils pour élaborer leurs propres récits, sans romantiser ou nier la race et les réalités historiques telles que l'esclavage et la ségrégation légale. Il est essentiel de s'attaquer aux récits hégémoniques dans la construction de l'identité. Pour aborder cette problématique, l'Université du Cap a mis sur pied un groupe de travail sur le changement du programme d'études (Curriculum Change Working Group, CCWG) et en 2017, a élaboré un cadre pour le changement du programme d'études. Inspiré par des chercheurs comme Ndlovu-Gatsheni (2013) et Lwazi Lushaba (2017), le cadre examine la construction du terrain politique mondial, en mettant en évidence sa dynamique de pouvoir asymétrique. Leur analyse souligne la nécessité d'un programme d'études décolonisé pour permettre aux communautés marginalisées de se réapproprier leurs récits et leurs identités.

### Formation des enseignant-e-s et pédagogie

Les institutions publiques, y compris d'éducation, jouent un rôle dans la diffusion et la perpétuation des idéologies dominantes qui normalisent et reproduisent la hiérarchie raciale. Par conséquent, la formation des enseignant-e-s devrait fournir aux éducateur-ric-e-s les outils nécessaires pour aider les élèves à comprendre leur vie dans leur contexte spécifique, en particulier dans les régions où les populations se battent pour leurs droits fonciers. La standardisation des programmes d'études n'est souvent pas en adéquation avec les efforts de décolonisation de l'éducation.

Charles (2019) examine les perspectives de chercheurs tels que Lowenstein (2009), Milner (2011) et Shank (2016), qui soulignent les risques d'enseigner avec des informations et des concepts insuffisamment développés ou erronés sur la race. Pour réduire ce risque, les enseignant-e-s, quelle que soit leur ethnicité, doivent être formé-e-s aux questions liées à la race. Gloria Ladson-Billings (2009), citée par Charles, souligne l'importance d'une pédagogie sensible à la culture, qui donne aux élèves des moyens intellectuels, sociaux, émotionnels et politiques en utilisant des références culturelles pour transmettre des connaissances, des compétences et des attitudes.

L'approche préconisée par MacMath et Hall (2018) s'aligne étroitement sur les principes proposés par Freire en 1970, mettant l'accent sur le travail avec et au sein des communautés plutôt que sur un simple enseignement à leur sujet. Dans « La pédagogie des opprimés », Freire (1970) a expliqué qu'une telle pédagogie « doit être élaborée avec les opprimés et non pour eux, qu'il s'agisse d'hommes ou de peuples, dans leur lutte continue pour recouvrer leur humanité. Cette pédagogie fait de l'oppression et de ses causes des objets de réflexion pour les opprimés, et de cette réflexion naîtra leur nécessaire engagement dans la lutte pour leur libération. Et dans la lutte, cette pédagogie sera faite et refaite. » (p. 48).



### ***L'importance de l'enseignement de la langue maternelle dans le système éducatif***

L'expérience d'apprentissages précoces repose fortement sur le développement du langage symbolique et oral, qui constitue la base de l'interaction avec le monde. Bien qu'il existe des méthodes d'acquisition d'une deuxième langue dans des établissements d'enseignement dont la langue est différente de la langue maternelle, il n'en reste pas moins que l'apprentissage dans la langue maternelle favorise la pensée abstraite et permet de construire des solutions et des idées nouvelles à partir de concepts familiers, ce qui est essentiel pour l'acquisition de connaissances.

Or, tant l'apprentissage traditionnel que l'apprentissage à distance ont largement négligé l'enseignement dans les langues maternelles. Ainsi, l'UNESCO, dans son rapport mondial de suivi sur l'éducation, note que « à l'échelle mondiale, 40% de la population n'ont pas accès à un enseignement dans une langue que les apprenants parlent ou comprennent » (UNESCO, 2022). Une telle négligence a pour effet d'effacer le patrimoine culturel et intellectuel et de priver les élèves et les enseignant·e·s de la diversité linguistique dans les supports et les outils de formation. Ce déficit exacerbe la perte d'apprentissage, les taux d'abandon scolaire et l'exclusion, en particulier pour les enfants autochtones, noirs ou migrants. La décolonisation de l'éducation passe par la défense du multilinguisme à tous les niveaux et selon toutes les modalités, y compris le recrutement et la formation des enseignant·e·s, ainsi que la production de connaissances pédagogiques.

### **Désobéissance épistémique : décoloniser l'éducation supérieure et la recherche**

Les publications soulignent un consensus sur le fait que les universités et les instituts de recherche ont été créés en s'alignant sur la normativité blanche, sans tenir compte des besoins des populations noires, des populations autochtones et des populations dont la langue n'est pas la langue officielle. En réponse à cette exclusion, au début des

années 1960, les universités ont commencé à créer des domaines de recherche en études ethniques et en études féminines, sous l'impulsion de demandes internes au sein du monde universitaire. Cette démarche a obligé les universités à se confronter à la nécessité d'une décolonisation épistémique et la création de nouvelles catégories pour redéfinir l'humanité (Maldonado-Torres, 2011). Néanmoins, les universités ont eu et ont toujours du mal à faire face aux questions d'identité. Dans «Black Academic Voices : The South African Experience» (2019), Grace Khunou, Edith Phaswana, Katijah Khoza-Shangase et Hugo Canham décrivent en détail leurs expériences personnelles en tant qu'universitaires noir·e·s dans les universités sud-africaines, et révèlent à quel point le monde universitaire reste une institution normative blanche, avec une culture de la recherche et des structures universitaires qui ne sont pas conçues pour les personnes non blanches.

Pour aborder la question de la race et son impact sur la production de connaissances, des auteur·e·s tel·les que Mills (2007), Bailey (2007), et Sáenz (2024) préconisent une réforme cognitive vers une pensée décoloniale. Selon ces auteur·e·s, une approche sensible à la race dans le domaine des sciences cognitives devrait se substituer aux perspectives fondées sur l'ignorance de la race par des connaissances fondées sur la reconnaissance de la race. Khunou, Phaswana, Khoza-Shangase et Canham (2019) affirment que les personnes noires et les personnes de couleur doivent participer activement au monde académique et à la recherche, en se livrant à une « désobéissance épistémique », pour résister à la marginalisation institutionnelle perpétuée par le monde académique blanc. Dans ce contexte, l'éducation décoloniale dote les étudiant·e·s des outils nécessaires pour comprendre leur histoire, ainsi que l'histoire de leurs pairs et de leurs éducateur·rice·s. Elle leur inculque la notion qu'ils et elles peuvent être des agents du changement dans leur réalité, en leur donnant les moyens de démanteler les structures de discrimination dans leurs écoles, leurs communautés, leurs pays et même sur le plan géopolitique.

# Perspectives pour les syndicats de l'éducation

Dans les pages suivantes, nous passerons en revue les expériences des syndicats affiliés à l'IE dans les différentes régions, avant d'analyser les principaux efforts de décolonisation entrepris par les syndicats et l'influence qu'ils exercent sur la politique éducative et sur leurs propres membres pour promouvoir l'éducation décoloniale. Les participants et participantes à cette étude présentent un éventail varié de pratiques et d'approches de la décolonisation de l'éducation. Du point de vue des syndicats, la décolonisation dépasse le champ de l'éducation et englobe des structures sociétales et gouvernementales plus larges. Les syndicats conceptualisent la décolonisation comme l'avènement d'une population active dotée d'une pensée décoloniale, d'une pédagogie promouvant une pensée émancipatrice et de politiques éducatives luttant contre le racisme et les pratiques coloniales. Les syndicats participants plaident pour une reconfiguration de l'Etat et des politiques publiques en vue de la reconnaissance de la diversité ethnique au sein de chaque pays, en garantissant des mécanismes de participation, de représentation et d'élaboration de politiques publiques culturellement pertinentes.

Lorsqu'ils et elles évoquent leurs programmes de décolonisation, les participant·e·s mettent en exergue des mesures liées à des politiques antiracistes plus larges, ainsi que des initiatives spécifiques en matière de formation des enseignant·e·s visant à la mise en œuvre de pédagogies culturellement pertinentes. Les syndicats établissent un parallèle entre l'exploitation des travailleur·euse·s et les principes de la pensée coloniale, qui déshumanisent certains groupes et les privent de leurs droits. Cette corrélation souligne la raison pour laquelle les syndicats considèrent le cadre théorique des relations de classe comme pertinent pour mener leur analyse et leurs réflexions sur la décolonisation. De plus, certains syndicats intègrent une perspective de genre pour

mieux comprendre l'exploitation d'une classe sociale par une autre, qui est profondément enracinée dans l'héritage colonial.

## ***1. Le contexte politique dans lequel les syndicats prônent la décolonisation***

La plupart des syndicats considèrent la décolonisation comme une étape nécessaire pour parvenir à une éducation publique de qualité et pertinente, garantissant aux étudiant·e·s et aux enseignant·e·s la possibilité de transformer leurs propres réalités par le biais du savoir, de la réflexion et de la solidarité. Les syndicats s'engagent aussi dans leur lutte pour décoloniser l'éducation sous des gouvernements néolibéraux et conservateurs qui réduisent le financement de l'éducation publique et détériorent les conditions de travail et de vie de la classe travailleuse. Un autre dénominateur commun décrit par les syndicats est l'origine raciste des structures politiques et économiques de leurs pays, ceci exige des stratégies pour mettre en évidence et renverser le racisme et l'exclusion fondés sur la race.

Malgré les différences géographiques, historiques et culturelles, les syndicats participants ont été confrontés à des contextes politiques très similaires, marqués par des politiques néolibérales et des gouvernements qui refusent de s'engager dans le dialogue social. De plus amples informations sur les contextes syndicaux spécifiques sont disponibles en annexe.

Les points suivants résument le contexte actuel auquel les participant·e·s se trouvent confronté·e·s :

- Des modèles néolibéraux qui effacent la responsabilité de l'Etat et défont les politiques publiques, impactant par là même les approches culturelles et la formation des enseignant·e·s ;

- Des inégalités invisibles et normalisées fondées sur la race et l'ethnicité, avec des structures racistes qui sous-tendent les politiques nationales ;
- Des gouvernements qui n'engagent pas le dialogue social avec les syndicats ;
- La dégradation de la situation de la classe travailleuse, qui affecte de manière disproportionnée les travailleur·euse·s de couleur et les minorités ethniques ;
- L'instrumentalisation du programme d'études par certains groupes religieux pour imposer une religion unique ;
- La réduction des financements publics affectant principalement les politiques en matière de diversité, de droits humains et de multilinguisme ;
- La privatisation et la commercialisation de l'éducation et de la formation des enseignant·e·s retardent la mise en place de programmes de formation pertinents ;
- Les interventions historiques des gouvernements conjuguées à l'héritage impérial et au nouveau colonialisme environnemental impulsé par des entreprises qui cherchent à exploiter les ressources naturelles ;
- Les guerres culturelles qui polarisent la société et ouvrent la voie à l'utilisation de la race et des discours de haine comme instruments électoraux.

Il est essentiel de se pencher sur la question de l'instrumentalisation de la race et des récits promouvant la supériorité raciale en tant que tactique électorale, comme l'ont souligné au moins trois syndicats. Ces récits ont un impact significatif sur le monde du travail et exigent des efforts de formation concertés de la part des syndicats afin de décourager l'adhésion au discours de haine parmi la base. En outre, une approche critique de la désinformation est essentielle. Enseignant·e·s et élèves ne sont pas à l'abri de l'attrait des fake news. Conscients de cette vulnérabilité, enseignant·e·s et élèves disposent d'un outil stratégique : les espaces de formation et de réflexion au sein de leurs salles de classes et de leurs syndicats. Ces espaces peuvent jouer un rôle déterminant dans la prise de décisions pédagogiques, en aidant les éducateur·rice·s et les étudiant·e·s à faire la distinction entre les informations authentiques et la désinformation manipulatrice. En favorisant la pensée critique

et en encourageant un dialogue ouvert, les syndicats de l'éducation peuvent donner à leurs membres les moyens de remettre en question les récits préjudiciables et de promouvoir un environnement éducatif mieux informé et plus équitable.

## ***2. Que signifie la décolonisation pour les syndicats ?***

Les syndicats décrivent la pensée et le pouvoir coloniaux non seulement comme un moyen de contrôle et d'exploitation des ressources fondé sur le racisme, mais aussi comme l'imposition de pratiques standardisées dans la salle de classe. Les syndicats qui ont participé à cette étude accordent la priorité à la formation des travailleur·euse·s à une approche décoloniale, à la promotion d'une pédagogie qui favorise la pensée émancipatrice et à la défense d'une politique éducative qui, non seulement s'oppose activement au racisme et aux pratiques coloniales, mais les déconstruit. Un tel engagement en faveur de la décolonisation implique également de reconnaître que les syndicats doivent s'attaquer aux questions identitaires et raciales de manière transversale, s'engager dans un discours critique contre les nouvelles formes de colonialisme environnemental et entretenir de nouvelles relations de collaboration intersyndicale. Ils considèrent que l'intégration d'un langage et de revendications reflétant les identités ethniques, géographiques et raciales dans les conflits de classe est cruciale pour les syndicats, dans la mesure où elle profite à la fois aux enseignant·e·s et aux étudiant·e·s.

S'agissant de l'utilisation explicite du terme « décolonisation », sur les 11 syndicats participants, un seul a confirmé son adoption. Les autres syndicats atténuent leur propos en employant des termes tels que « inclusion, participation et représentation » dans les programmes d'enseignement ou au sein du personnel éducatif, parallèlement à des concepts tels que l'antiracisme, la pensée critique, le multilinguisme et le pluriculturalisme. Les syndicats ont des interprétations diverses de la décolonisation, certains mettant l'accent sur les relations de pouvoir. Ils s'accordent néanmoins à reconnaître le rôle de la politique éducative dans la perpétuation des inégalités héritées

de l'époque coloniale et soulignent le potentiel de cette politique à éliminer les disparités raciales et économiques.

Aussi, les syndicats participants intègrent-ils la réflexion à l'action participative pour décoloniser l'éducation, en opérant à différents niveaux, de la médiation en classe au plaidoyer politique, en passant par l'autonomie syndicale et l'indépendance vis-à-vis des partis politiques.

Les définitions suivantes fournies par les participant·e·s syndicaux·ales offrent des indications précieuses sur les multiples facettes de la décolonisation de l'éducation.

**Eğitim-Sen, Türkiye :** Décoloniser l'éducation signifie rendre l'éducation multilingue et laïque. L'imposition d'une seule langue et d'une seule religion limite la capacité à respecter les origines des élèves et des enseignant·e·s.

**CTERA, Argentine :** Décoloniser l'éducation signifie reconnaître et mettre en œuvre le pouvoir des enseignant·e·s dans la transformation de la société. La pensée décoloniale en Amérique latine ne peut se dissocier d'une histoire d'extractivisme qui a laissé des communautés entières voire des pays entiers exclus de tous bénéfices.

**NZEI, Aotearoa Nouvelle-Zélande :** Les syndicats qui défendent l'éducation décoloniale ont besoin d'une politique d'éducation publique forte soutenue par des fonds publics et de bonnes conditions de travail pour les enseignant·e·s. Dans le même temps, les syndicats ont besoin de processus décisionnels plus inclusifs, allant au-delà des mécanismes de vote traditionnels. La représentation proportionnelle et les approches alternatives du vote visent à garantir une participation significative, en particulier pour les groupes minoritaires tels que les Maori·e·s. En valorisant la diversité des points de vue et en remettant en question les normes coloniales, le syndicat s'efforce de créer un paysage éducatif plus équitable, où tou·te·s les apprenant·e·s, y compris les Maori·e·s, ont le sentiment d'être vu·e·s et entendu·e·s.

**PPTA, Aotearoa Nouvelle-Zélande :** La décolonisation de l'éducation passe par des programmes d'études pertinents et une pédagogie émancipatrice. Les

établissements scolaires qui ne mettent pas en œuvre une pédagogie plus adaptée culturellement conduisent généralement les enfants autochtones à l'échec. Mais en réalité, l'échec est celui du système éducatif et de sa conception discriminatoire, et non celui des enfants.

**NEA, Etats-Unis d'Amérique :** Décoloniser l'éducation, c'est lutter contre la privatisation de l'éducation. Certaines factions politiques alimentent une guerre culturelle fabriquée de toutes pièces et instrumentalisent les droits des minorités pour semer la division. Les tenants de cet agenda dans le domaine de la politique de l'éducation sont surtout axés sur la privatisation de l'éducation à des fins lucratives.

**FENECO, République démocratique du Congo :** Décoloniser l'éducation, c'est assurer l'autonomie des syndicats. Le Congo compte actuellement plus de 100 syndicats d'enseignant·e·s, dont beaucoup sont contrôlés par des factions politiques qui cherchent à tirer profit de l'absence d'initiatives pédagogiques syndicales. Une véritable décolonisation exige des syndicats indépendants dotés du pouvoir d'influer sur la politique de l'éducation.

**CNTE, Brésil :** La décolonisation de l'éducation passe par la mise en place d'une formation critique au sein des syndicats. Le processus de résistance prend diverses formes, en particulier lorsqu'il s'agit de faire face aux formes modernes de colonisation, telles que l'exploitation de la nature par les entreprises multinationales. Sans une éducation décoloniale, les personnes risquent d'intérioriser les récits qui leur sont imposés par d'autres, y compris la normalisation de l'exploitation et de l'esclavage dans leur vie.

**PROIFES, Brésil :** Décoloniser l'éducation implique la participation et la représentation de divers groupes ethniques dans la production de savoir, la recherche et l'enseignement. Une discussion s'impose sur la représentation ethnique et raciale dans les programmes d'études à tous les niveaux, ainsi que dans le corps enseignant. Les populations noires doivent également s'impliquer davantage dans la lutte syndicale et la lutte pour les salaires.

**NASUWT, Royaume-Uni :** La décolonisation de l'éducation passe

par un syndicalisme antiraciste et par l'appropriation de l'identité en tant qu'enjeux de la classe ouvrière. Lorsque nous parlons du monde du travail, nous ne devons pas perdre de vue les couleurs et les ethnies qui la composent. On assiste à une intensification du discours politique contre la classe ouvrière, ainsi que de la rhétorique contre les demandeurs d'asile, les personnes LGBTQ+. Cette rhétorique crée des fissures et des fossés dans le tissu social et fomenta la polarisation. Cela signifie que nous devons intensifier nos efforts en matière de formation pour aider nos membres à déconstruire ces idées reçues et ces préjugés.

**SNE/FDT, Maroc :** La décolonisation de l'éducation au Maroc se traduit par des actions très claires. D'une part, nous devons garantir des politiques d'inclusion pour les filles des zones rurales, qui sont pour la plupart amazighes. D'autre part, nous devons sensibiliser les élites du pays pour qu'elles soient éduquées en arabe et en amazigh, afin qu'elles gardent un lien avec leur identité nationale et qu'elles parlent la langue du peuple marocain.

**SNTE, Mexique :** La décolonisation de l'éducation fait partie intégrante de la défense d'une éducation publique, de qualité et culturellement pertinente. Il s'agit d'une lutte pédagogique, résolue et durable. L'un de nos principaux objectifs est de veiller à ce que des enseignant-e-s autochtones parlant des langues autochtones soient recruté-e-s dans les écoles des communautés autochtones.

Dans l'ensemble, ces perspectives illustrent l'engagement actif des syndicats dans le discours sur la décolonisation et leur rôle de défenseurs de l'éducation en tant qu'outil d'émancipation et de transformation sociale. Leur engagement en faveur de la force et de la durabilité pédagogiques souligne leur détermination à promouvoir des systèmes éducatifs inclusifs et culturellement pertinents.

**Tableau 1. Activités syndicales visant à décoloniser l'éducation**

Activités syndicales	# de syndicats (11)
Interventions visant les questions plus larges de la discrimination structurelle fondée sur la race dans l'éducation et d'autres politiques publiques, ainsi qu'au sein de l'administration publique	9
Plaidoyer en faveur d'une éducation antiraciste, multiculturelle et multilingue assortie de programmes, d'un budget et d'une formation des enseignant-e-s appropriés	9
Développement de la recherche et proposition d'approches pédagogiques dans une perspective syndicale	9
Information et formation des membres afin d'associer une éducation de qualité à des pratiques visant à prévenir la discrimination fondée sur la race	6
Prise en compte des besoins des élèves migrants et leur intégration dans les systèmes éducatifs	6
Accent mis sur la formation initiale et continue des enseignant-e-s à la pensée décoloniale et aux pédagogies antiracistes	5
Promotion de la solidarité collective et des partenariats au lieu de la traditionnelle coopération Nord-Sud	5
Mise en œuvre d'une méthodologie décoloniale dans les programmes d'études et la pédagogie en classe	5
Collaboration avec les familles et les communautés pour améliorer les résultats de l'éducation	4
Plaidoyer pour l'autonomie syndicale et la participation à l'élaboration des politiques afin de parvenir à une politique éducative décoloniale	4
Soutien à l'utilisation de quotas de participation et d'autres mécanismes pour garantir la représentation des groupes marginalisés au sein du personnel de l'éducation	4



### 3. Comment les syndicats plaident-ils en faveur de la décolonisation ?

Initialement interrogés sur leurs efforts en vue de la décolonisation de l'éducation, les syndicats décrivent la décolonisation comme une étape cruciale vers la qualité et la pertinence de l'éducation publique à laquelle ils aspirent. Garantir cette éducation de qualité relève de la responsabilité de l'Etat, et les programmes doivent donner aux enseignant·e·s et aux étudiant·e·s les moyens de se percevoir comme des agents capables de transformer leur réalité. Les syndicats participants intègrent les réflexions sur la décolonisation dans leur champ d'action plus large, reconnaissant que les efforts allant de l'amélioration des conditions de travail à l'amélioration des conditions d'enseignement peuvent contribuer à la pensée décoloniale et émancipatrice, à condition qu'une formation et un développement professionnel continus soient assurés pour les enseignant·e·s. Sur la base des réponses fournies, le tableau 1 présente une synthèse des mesures prises par les syndicats pour décoloniser l'éducation.

Parmi les autres activités signalées par les syndicats, citons la participation à des conférences ou commissions nationales sur le multilinguisme, la lutte contre le racisme, et l'éducation autochtone, la sensibilisation et la conscientisation des autorités éducatives et le plaidoyer en faveur de politiques de réparation, d'inclusion et de reconnaissance de la diversité. En outre, les syndicats garantissent des politiques d'inclusion pour les élèves de tous les groupes ethniques et œuvrent en faveur de conditions de travail propres à prévenir les inégalités entre les enseignant·e·s d'origines ethniques différentes, tout en mettant en œuvre des stratégies au niveau local.

### 4. Avancées syndicales

Les progrès perçus par les syndicats sont le reflet de leur capacité à influencer les politiques publiques, les institutions et la représentation. Ces victoires, décrites dans le tableau 2, vont de la transformation des programmes d'études aux politiques d'inclusion linguistique, en passant par le soutien institutionnel, les pratiques

### Cuadro 2. Victoires syndicales

Victoires syndicales	# de syndicats (11)
Elaboración de nuevos planes de estudio, libros y materiales educativos que dan visibilidad a la historia y la diversidad cultural	8
Política educativa que exige la contratación de docentes que hablen lenguas indígenas	5
Las instituciones públicas dedican presupuesto y personal a la educación indígena	3
Política pública que reconoce el derecho a la educación en la lengua materna	3
Autoridad educativa con un departamento o programa centrado en garantizar la pertinencia de la educación para las comunidades indígenas y étnicas	3
Reformas en los procesos de contratación de docentes para contratar personal docente indígena y de raza negra	3
Los pueblos indígenas pueden establecer sus propias autoridades educativas autónomas en sus comunidades	2

d'embauche inclusives et la représentation des communautés. Les organisations entreprennent diverses actions, notamment des campagnes de sensibilisation auprès des membres des syndicats, des élèves, des familles et des autorités chargées de l'éducation. Elles organisent des formations systématiques pour leurs membres, intègrent ces questions à l'ordre du jour de leurs discussions avec les pouvoirs publics et présentent des propositions et des données aux décideurs. Si les syndicats ont pu influencer les politiques publiques, c'est aussi parce qu'ils mènent des efforts systématiques, mobilisent leurs membres autour de ces enjeux et présentent des propositions claires en vue d'améliorer la politique éducative.

Ces avancées contribuent à l'objectif plus large de décolonisation de l'éducation en promouvant la diversité, l'inclusion et la reconnaissance de l'héritage culturel. Comme on peut le constater, ce qui est considéré comme une victoire ou une avancée en termes de politique publique contribue aux objectifs des syndicats visant à améliorer les conditions de travail des enseignant-e-s et les pratiques pédagogiques.

### ***5. Comment le plaidoyer en faveur de la décolonisation renforce-t-il les syndicats de l'éducation ?***

Selon les syndicats participants, le fait de plaider en faveur de la décolonisation renforce leur approche pédagogique dans la mesure où ils plaident en faveur de programmes d'études plus pertinents. Cela contribue également à renforcer leur raison d'être et leur permet d'incarner leurs principes en reconnaissant et en combattant leurs propres pratiques racistes et coloniales en tant qu'acteurs politiques. Les alliances stratégiques avec les mouvements sociaux, les groupes

autochtones et les organisations antiracistes soulignent l'engagement des syndicats en faveur de la justice sociale. L'intégration de ces questions dans les négociations collectives et le dialogue social renforce la pertinence des syndicats vis-à-vis de la grande diversité de leurs membres, des étudiant-e-s, des familles et des communautés locales. Les recherches confirment l'impact positif des propositions syndicales en faveur de programmes d'études adaptés à la culture et décolonisés sur les résultats des élèves (PPTA, 2023). La collaboration entre les syndicats et les universités visant à décoloniser l'éducation contribue à enrichir les initiatives de développement de la formation et des programmes d'études.



# Obstacles et revers

En s'attaquant aux défis structurels inhérents à la décolonisation de l'éducation, les syndicats se heurtent à un environnement complexe marqué par le néolibéralisme, l'inégalité raciale, le manque d'engagement des gouvernements, des conditions de travail dégradées, des conflits autour des programmes d'études, des coupes budgétaires et des pressions en faveur de la privatisation, des normes culturelles et des clivages culturels. Confrontés à la persécution et au harcèlement, les syndicats traitent souvent les questions raciales séparément des questions plus générales relatives à l'éducation et au travail. Pour relever ces défis, il faut des stratégies globales permettant d'affronter les attitudes sociétales, de résister à la privatisation et de créer des environnements éducatifs inclusifs. Pour les syndicats, les défis se manifestent tant à l'extérieur qu'à l'intérieur, nécessitant des approches nuancées pour surmonter les revers et les divisions entre les membres.

## Les défis externes

Les syndicats participants ont décrit les défis externes comme suit :

- La discrimination et la haine subies par les travailleur·euse·s et les étudiant·e·s, malgré les efforts constants des syndicats pour lutter contre le racisme et promouvoir la décolonisation au sein de la société.
- Lorsque des gouvernements conservateurs arrivent au pouvoir, ils réduisent généralement le financement de programmes spécifiquement destinés aux populations autochtones, aux personnes noires et aux personnes de couleur.
- L'influence croissante d'éléments religieux dans les programmes d'études, de même que la pression exercée par des groupes religieux

sur les autorités éducatives et la persécution d'enseignant·e·s par ces mêmes groupes.

- Le racisme et la discrimination présents dans les processus de recrutement des enseignant·e·s.
- Un nombre croissant d'enseignant·e·s sont diplômé·e·s d'universités privées et/ou de programmes de formation en ligne, qui n'offrent généralement pas de formation à la pensée décoloniale.
- Les syndicats font l'objet de critiques et d'attaques parce que les acteurs politiques et les médias négligent souvent la valeur pédagogique des politiques défendues.

## Les défis internes

Les syndicats participants ont décrit les défis internes comme suit :

- La difficulté à intégrer la lutte contre le racisme dans le cadre plus large de la lutte des classes.
- Les membres des syndicats ont souvent du mal à reconnaître les personnes migrantes et demandeuses d'asile comme faisant partie de la classe travailleuse, ce qui les conduit à cautionner par inadvertance les discours de haine propagés par des secteurs politiques partisans.
- La structure syndicale perpétue la discrimination en ne représentant pas les groupes marginalisés aux échelons décisionnels.

Ces obstacles ne sont pas propres aux efforts de décolonisation de l'éducation, mais sont récurrents dans divers domaines de la lutte syndicale. Ils sont le reflet de structures de pouvoir plus larges, de dynamiques économiques et de conflits autour de modèles sociétaux.

# Enseignements clés

---

La lutte pour une éducation antiraciste et culturellement inclusive reste au cœur de la pratique syndicale, qui plaide en faveur d'une gestion démocratique de l'éducation, de programmes culturellement pertinents et d'une formation équitable pour les enseignant·e·s. Les syndicats de l'éducation soucieux de mobiliser ou de renforcer leurs efforts de décolonisation peuvent prendre en considération ces points essentiels tirés par des syndicats activement engagés dans des initiatives et des efforts de décolonisation de l'éducation.

## Enseignements sur le lien étroit entre la décolonisation de l'éducation et le droit à l'éducation publique

---

1. La lutte pour la décolonisation de l'éducation s'aligne sur les efforts déployés de longue date par les syndicats de l'éducation pour démanteler les barrières systémiques et garantir l'égalité d'accès à une éducation de qualité pour tous et toutes, en mettant en lumière les structures de pouvoir qui perpétuent les injustices sociétales.
2. Le plaidoyer en faveur de la décolonisation de l'éducation va de pair avec la défense du droit à l'éducation publique et gratuite, soulignant l'engagement des syndicats à sauvegarder les intérêts de la classe travailleuse et des communautés marginalisées.
3. Les syndicats reconnaissent le rôle de la politique éducative dans la perpétuation ou le démantèlement des inégalités raciales et économiques héritées du colonialisme, en soulignant son rôle central dans le façonnement de la dynamique sociétale.

4. Les syndicats interprètent la décolonisation de différentes manières. Certains soulignent qu'il est nécessaire de renouveler les programmes d'études et la formation des enseignant·e·s pour permettre un changement dans les relations de pouvoir, tandis que d'autres se concentrent sur des actions alignées sur les objectifs de décolonisation de l'éducation, sans les qualifier explicitement comme tels.

## Enseignements relatifs à la race et au monde du travail

---

5. Il est essentiel que les syndicats accordent la priorité aux questions de race et d'identité dans leurs programmes de négociation et de formation.
6. La lutte contre le racisme exige des discussions sur la représentation ethnique et raciale dans les programmes d'études à tous les niveaux, ainsi que la participation et la représentation au sein du personnel éducatif.
7. Les syndicats s'opposent à la normalisation des disparités raciales et peuvent aider les sociétés à reconnaître comment opèrent les inégalités fondées sur la race.
8. La discussion sur la décolonisation ne peut pas avancer sans s'attaquer à la construction sociale de la race. La lutte contre le racisme se trouve au cœur des initiatives et des actions entreprises par les syndicats de l'éducation dans le cadre de la décolonisation de l'éducation.
9. Les inégalités fondées sur la race ou l'appartenance ethnique sont



une préoccupation majeure des syndicats dans les discussions sur la décolonisation de l'éducation, au même titre que d'autres éléments identitaires tels que le genre, l'âge ou les croyances religieuses.

### Enseignements en matière de formation, de mobilisation et de représentation

10. La plupart des syndicats ont formulé des politiques d'éducation publique alignées sur la décolonisation de l'éducation, avec divers degrés de progrès évidents dans le cadre d'initiatives telles que l'éducation multilingue, les programmes culturellement pertinents, la formation diversifiée des enseignant·e·s et les clauses antiracistes dans les conventions collectives.
11. Les membres des syndicats éprouveront de manière inégale les effets de la discrimination. S'attaquer à ces inégalités pose des défis, en particulier lorsqu'il s'agit de donner la priorité à la décolonisation dans les ordres du jour syndicaux, au regard de questions socio-économiques plus larges.
12. Les négociations collectives des syndicats devraient inclure des revendications concernant la participation des travailleur·euse·s autochtones et des travailleur·euse·s de couleur, ainsi que la sauvegarde du financement des politiques en faveur de l'inclusion et du multilinguisme.
13. Il est essentiel pour les syndicats de sensibiliser les membres à la solidarité entre les groupes raciaux dans la lutte pour les droits à l'éducation, afin de garantir l'unité dans la résolution des conflits de classe, sans compromettre les intérêts d'aucun groupe racial.
14. Une politique syndicale pertinente en matière de décolonisation doit envoyer un message fort, à savoir que lorsque les enseignant·e·s et les élèves luttent pour le droit à des programmes adaptés à leur culture, ils doivent savoir qu'ils et elles ne sont pas isolés, et que les syndicats sont à leurs côtés.

### Enseignements pour l'élaboration des politiques

15. Les efforts se concentrent sur la compréhension du programme caché et l'intégration d'un contenu sur la décolonialité dans différentes matières, sans se limiter aux cours d'histoire.
16. Les syndicats de l'éducation plaident en faveur d'une politique éducative qui encourage la pensée critique, la conscience individuelle et l'autonomisation des élèves. Une telle politique reconnaît la capacité des personnes à transformer leur réalité et promeut la diversité.
17. La lutte pour l'humanisation dans l'éducation englobe la lutte contre la pensée coloniale enracinée dans le système. Il s'agit notamment de la conception des programmes d'études, de la formation des enseignant·e·s, de l'allocation des budgets et des structures organisationnelles, autant d'éléments susceptibles de perpétuer ou de remettre en cause les normes coloniales.
18. Pour progresser vers la décolonisation, la politique éducative doit être élaborée avec la participation d'acteurs divers et incorporer des méthodologies, des contenus et des systèmes d'évaluation pertinents pour de multiples cultures, en prenant ses distances par rapport à la standardisation.

### Enseignements sur le plan de l'administration de l'éducation

19. Décoloniser l'éducation implique la participation et la représentation des groupes marginalisés dans la production de savoir, la recherche et l'enseignement.
20. La pensée coloniale opère au sein du système éducatif. Qu'il s'agisse du traitement du niveau de prise de décision en fonction des conceptions de la gestion d'une culture, de l'inclusion de seulement certains contenus spécifiques dans le

programme d'études, de la formation des enseignant·e·s et de la mise en œuvre de stratégies de médiation pédagogique spécifiques, ces processus sont conformes à la pensée coloniale, qui suit la normativité de la culture blanche ou dominante.

21. Il existe des expériences positives de processus d'embauche qui préservent ou garantissent des quotas pour les différents groupes ethniques.
22. Il existe également des expériences positives concernant la participation de différentes populations aux prises de décisions en matière de gestion et d'administration de l'éducation.
23. Parallèlement aux politiques de discrimination positive visant à favoriser la participation aux postes d'enseignement et aux fonctions administratives, il convient de démanteler l'ensemble des pratiques de racisme structurel afin de faire de l'espace éducatif un environnement sûr et favorable pour tou·te·s les travailleur·euse·s.

# Conclusion

---

La pensée décoloniale a une incidence profonde sur l'éducation, influençant non seulement le contenu et la manière dont celui-ci est enseigné, mais aussi les normes et les valeurs sociales au sens large. Lorsque les syndicats d'enseignant-e-s s'engagent activement dans des initiatives visant à décoloniser l'éducation, ils jouent un rôle crucial en amplifiant les voix et les perspectives des éducateur-ric-e-s. Cela contribue à créer des environnements d'apprentissage inclusifs et équitables qui respectent les diverses expériences et cultures des étudiant-e-s, des travailleur-euse-s de l'éducation et des communautés éducatives.

Les expériences des participant-e-s à cette étude démontrent que les syndicats adoptent une approche stratégique visant, d'une part, à traiter les questions pédagogiques, éducatives et de formation des enseignant-e-s et, d'autre part, à préserver les conditions de travail des travailleur-euse-s noir-e-s, autochtones et issu-e-s de minorités ethniques, en favorisant des environnements exempts de racisme et de discrimination.

Les syndicats ne dissocient pas les efforts de décolonisation de l'éducation de leurs actions visant à défendre une éducation publique accessible, inclusive, de qualité et pertinente, ni des efforts visant à défendre les droits des travailleur-euse-s et des conditions de travail décentes pour les enseignant-e-s et le personnel de soutien à l'éducation. Ils reconnaissent l'impact durable de l'héritage colonial sur les enseignant-e-s et les étudiant-e-s, et donnent la priorité à la décolonisation comme un moyen de les habiliter à redéfinir les réalités de l'éducation. Au cœur de leur approche, ils veillent à ce que les négociations collectives intègrent une pédagogie de l'émancipation, de l'antiracisme, de l'éducation autochtone et du multilinguisme. Les syndicats plaident en

outre pour l'amélioration de la formation et des parcours de carrière des enseignant-e-s, en donnant la priorité à la participation d'enseignant-e-s issu-e-s de la diversité et à des programmes d'enseignement culturellement pertinents. Ainsi, les syndicats abordent ces questions non seulement comme des impératifs éducatifs, mais aussi comme des éléments cruciaux pour l'amélioration des conditions de travail.

Enfin, pour adopter une approche globale dans les prochaines étapes, les syndicats cherchent à établir une collaboration transrégionale et à coopérer avec des organisations internationales pour faire avancer les efforts de décolonisation et créer une plateforme d'échange régulière ou un groupe de travail afin de faciliter le partage de points de vue et d'expériences.

Les enseignant-e-s sont les acteurs les mieux placés pour recommander des stratégies pédagogiques qui réduisent et éliminent la stigmatisation, l'inégalité et l'injustice épistémique.

Les syndicats sont les acteurs les plus compétents et les plus légitimes pour proposer la transformation des politiques éducatives, dans la mesure où leurs bases construisent des savoirs au quotidien dans les salles de classe. Une occasion unique s'offre à l'Internationale de l'Éducation de continuer à œuvrer avec ses organisations affiliées à la construction d'une voix forte du secteur de l'éducation, dans une perspective de classe travailleuse, afin de mener des actions, des négociations et des campagnes en faveur de la décolonisation de l'éducation publique.

# Références

- Akera, A. (2007). Constructing a representation for an ecology of knowledge: Methodological advances in the integration of knowledge and its various contexts. *Social Studies of Science*, 37(3), 413-441. <https://www.jstor.org/stable/25474526>
- AQOCI. (2023). "Lexique de la solidarité internationale de l'AQOCI." <https://aqoci.qc.ca/lexique/>
- Black Deer, A. A. (2023). A social worker's guide to decolonise the field of social work. <https://www.insocialwork.org/a-social-workers-guide-to-decolonising-the-field-of-social-work/>
- Bogen, M., & Reike, A. (2018). *Help wanted: An examination of hiring algorithms, equity, and bias*. Upturn. <https://apo.org.au/sites/default/files/resource-files/2018-12/apo-nid210071.pdf>
- Boisselle, L. (2016). Decolonising science and science education in a postcolonial space (Trinidad, a developing Caribbean nation, illustrates). *SAGE Open*, 6(1). <https://doi.org/10.1177/2158244016635257>
- Carneiro, S. (2023). *Dispositivo de racialidade: A construção do outro como não ser como fundamento do ser*. Zahar. ISBN 978-65-5979-096-8
- Carneiro, S. (2020). Between left and right, I remain Black: Interview with Sueli Carneiro. In D. Vieira, M. de Almeida, & S. Carneiro (Eds.), *Transition*, 130 (pp. 173-189). Indiana University Press. <https://www.jstor.org/stable/10.2979/transition.130.1.18>
- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad: La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. Bogotá: Iesco-Pensar-Siglo del Hombre. <https://ram-wan.net/restrepo/decolonial/14-castro-descolonizar%20la%20universidad.pdf>
- Charles, M. (2019). Effective teaching and learning: Decolonising the curriculum. *Journal of Black Studies*, 50(8), 731-766. <https://www.jstor.org/stable/26843959>
- Choi, C. (1993). The discourse of decolonisation and popular memory: South Korea. *Positions: Asia Critique*, 1(1). <https://escholarship.org/uc/item/1r55b73c>
- Clavé-Mercier, V., & Wuth, M. (Eds.). (2023). *Decolonising political concepts*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003293460>
- Dussel, E., & Stehn, A. (2009). Being-in-the-world-Hispanically: A world on the "border" of many worlds. *Comparative Literature*, 61(3), 256-273. Duke University Press on behalf of the University of Oregon. <https://www.jstor.org/stable/40279459>
- Escobar, A. (2020). *Transiciones post-pandemia en clave civilizatoria*. In *Alerta global: políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia* (pp. 35-50). CLACSO. <https://www.jstor.org/stable/j.ctv1gm027x.35>
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed* (M. B. Ramos, Trans.; 30<sup>th</sup> anniversary ed.). Continuum. <https://envs.ucsc.edu/internships/internship-readings/freire-pedagogy-of-the-oppressed.pdf> (Original work published 1970)
- Harcourt, M. (2020). Teaching and learning New Zealand's difficult history of colonisation in secondary school contexts. Doctoral dissertation, *Victoria University of Wellington*.
- Government of Brazil (2008). Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/11738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11738.htm)
- Government of Brazil. (2012). Law 12711: Law for the admission to federal universities and federal institutions of middle-level technical education and other provisions. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/12711.htm)

- Grosfoguel, R. (2013). The structure of knowledge in Westernized universities: Epistemic racism/sexism and the four genocides/epistemicides of the long 16<sup>th</sup> century. *Human Architecture: Journal of the Sociology of Self-Knowledge*, 11(1), 73-90. <http://scholarworks.umb.edu/humanarchitecture/vol11/iss1/8>
- Hampton, R., & DeMartini, A. (2017). We cannot call back colonial stories. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 40(3), 245-271. <https://www.jstor.org/stable/10.2307/90014778>
- Harvey, D. (2007). El neoliberalismo como destrucción creativa. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 610 (March 2007), 22-44. <https://www.jstor.org/stable/25097888>
- Khunou, G., Phaswana, E., Khoza-Shangase, K., & Canham, H. (2019). *Black academic voices: The South African experience*. HSRC Press, South Africa.
- Khoury, S., & Khoury, L. (2013). *Geopolitics of knowledge: Constructing an indigenous sociology from the south*. International Journals. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/43496477>
- LGNZ. (2017). Council-Māori participation arrangements: Information for councils and Māori when considering their arrangements to engage and work with each other. Retrieved from <https://www.lgnz.co.nz/assets/Uploads/2dac054577/44335-LGNZ-Council-Maori-Participation-June-2017.pdf>
- Lopez, A., Ávila, S., & Toro, C. (2020). *Ecologías decoloniales en Mesoamérica y El Caribe*. *Ecología Política*, 60, 4-8. <https://www.jstor.org/stable/10.2307/27041572>
- Machado, M., Rojas, C., Botero, P., & Escobar, A. (n.d.). Filosofías de la diversidad: Buen Vivir y resistencia negra en movimiento. In *Ubuntu Book: Una invitación para comprender la acción política, cultural y ecológica de las resistencias afroandina y afropacífica* (Chapter 1). CLASCO. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/j.ctvn5tznb.5>
- MacMath, S., & Hall, W. (2018). Indigenous education: Using the science of storywork to teach with and within instead of about Indigenous peoples. *Journal of American Indian Education*, 57(2), 86-106. <https://www.jstor.org/stable/10.5749/jamerindieduc.57.2.0086>
- Maldonado-Torres, N. (2011). Thinking through the decolonial turn: Post-continental interventions in theory, philosophy, and critique—An introduction. *Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World*, 1(2). Retrieved from <https://escholarship.org/uc/item/59w8j02x>
- Mann, G., & O'Neil, C. (2016). Hiring algorithms are not neutral. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2016/12/hiring-algorithms-are-not-neutral>
- Medina, J. (2013). *The epistemology of resistance*. New York: Oxford University Press. <https://academic.oup.com/book/9202/chapter-abstract/155837762?redirectedFrom=fulltext>
- Mills, C. (2007). White ignorance. In S. Sullivan & N. Tuana (Eds.), *Race and epistemologies of ignorance* (pp. 11-38). Albany: State University of New York Press.
- Momin, A. R. (2016). Unravelling the interface between inequality and ethnicity. *Sociological Bulletin*, 65(1), 121-134. <http://www.jstor.org/stable/26368068>
- NASUWT. (2022). "Anti-racism and decolonising the curriculum: A framework to support action." United Kingdom.
- NASUWT. (2021). "NASUWT Anti-Racism Action Plan." United Kingdom.
- Ngozi Adichie, C. (2009). "The danger of a single story" [Video]. TEDGlobal. Retrieved from <https://jamesclear.com/great-speeches/the-danger-of-a-single-story-by-chimamanda-ngozi-adichie>
- Paraskeva, J. (2016). Opening up curriculum canon to democratize democracy. *Counterpoints*, 491, 3-38. <https://www.jstor.org/stable/45157404>
- Persaud, R. B., & Walker, R. B. J. (2015). Race, decoloniality and international relations. *Alternatives: Global, Local, Political*, 40(2), 83-84. <https://www.jstor.org/stable/24569424>
- PPTA New Zealand (2023). Ending streaming implementation plan executive [Professional Standing Committee]
- Priya, A. (2016). Grounded theory as a strategy of qualitative research: An attempt at demystifying its intricacies. *Sociological Bulletin*, 65(1), 50-68. <https://www.jstor.org/stable/26368064>



- Salter, S., & Adams, T. (2019). Provisional strategies for decolonising consciousness. In F. Blake, P. loanide, & A. Reed (Eds.), *Antiracism Inc.: Why the way we talk about racial justice matters* (Chapter 23). <https://www.jstor.org/stable/j.ctv11hptff.23>
- Sapleton, S., & Adam, D. (2022). On decolonising US education: Lessons from the Caribbean and South Africa. *The Professional Educator*, 45(1), 42-57. <https://doi.org/10.47038/tpe.45.01.11>
- Ramírez, M. (2021). Cas Mudde: Hemos permitido que la extrema derecha determine qué hablamos y cómo hablamos de ello. *Eldiario.es*. Retrieved from [https://www.eldiario.es/internacional/cas-mudde-hemos-permitido-extrema-derecha-establezca-determine-hablamos-hablamos\\_128\\_7253931.html](https://www.eldiario.es/internacional/cas-mudde-hemos-permitido-extrema-derecha-establezca-determine-hablamos-hablamos_128_7253931.html)
- Ramón Grosfoguel, N., Maldonado-Torres, N., & Saldivar, J. D. (2005). Latin@s and the 'Euro-American' menace: The decolonisation of the US Empire in the 21<sup>st</sup> century. In R. Grosfoguel, N. Maldonado-Torres, & J. D. Saldivar (Eds.), *Latin@s in the world-system* (pp. 3-27). Boulder, CO: Paradigm Press.
- Rivera Cusicanqui, S (2018). *Un mundo ch'ixi es posible*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Rivera Cursicanqui, S. (2010). The notion of "rights" and the paradoxes of postcolonial modernity: Indigenous peoples and women in Bolivia. *Qui Parle*, 18(2), 29-54. <https://www.jstor.org/stable/10.5250/quiparle.18.2.29>
- Rocha, J., Muñoz, E., & Ladero, V. (2021, June 8). El daño colateral de los pactos verdes: El colonialismo ambiental. *The Conversation*. Retrieved from <https://theconversation.com/el-dano-colateral-de-los-pactos-verdes-el-colonialismo-ambiental-162695>
- Sáenz Benavides, L. (2024). The recalcitrance of white ignorance. In V. Clavé-Mercier & M. Wuth (Eds.), *2024 selection and editorial matter* (pp. 1-1). Individual chapters, The Contributors.
- Salter, P., & Adams, G. (2019). Provisional strategies for decolonising consciousness. In F. Blake, P. loanide, & A. Reed (Eds.), *Antiracism Inc.: Why the way we talk about racial justice matters* (Chapter 23). Punctum Books. <https://www.jstor.org/stable/j.ctv11hptff.23>
- Simonite, T. (2019, July 22). "The best algorithms struggle to recognize Black faces equally". WIRED. Retrieved from <https://www.wired.com/story/best-algorithms-struggle-recognize-black-faces-equally/>
- SeifDa'Na, E., & Khoury, L. (2013). Geopolitics of knowledge: Constructing an indigenous sociology from the south. *International Review of Modern Sociology*, 39(1), 1-28. <https://www.jstor.org/stable/43496477>
- Tamburo, A. (2013). Including decolonisation in social work education and practice. *Journal of Indigenous Social Development*, 2(1), 1-1. <http://www.hawaii.edu/sswork/jisd>
- Tlostanova, M. V., & Mignolo, W. D. (2009). *Global coloniality and the decolonial option*. Peoples' Friendship University of Russia, Duke University. Retrieved from [http://www.postkolonial.dk/artikler/kult\\_6/MIGNOLO-TLOSTANOVA.pdf](http://www.postkolonial.dk/artikler/kult_6/MIGNOLO-TLOSTANOVA.pdf)
- United Nations. (2023). *Understanding hate speech*. Retrieved from <https://www.un.org/en/hate-speech/understanding-hate-speech/what-is-hate-speech/>
- United States Census Bureau. (2023). Questions about race. Retrieved from <https://www.census.gov/acs/www/about/why-we-ask-each-question/race/>
- University of Cape Town. (2018). *Curriculum change framework*. Retrieved from <https://www.news.uct.ac.za/images/userfiles/downloads/reports/ccwg/UCT-Curriculum-Change-Framework.pdf>
- UNESCO. (2022). "40% of children don't access education in a language they understand." Global Education Monitoring Report. <https://www.unesco.org/gem-report/en/articles/40-dont-access-education-language-they-understand>
- UNESCO. (2022, February 18). "Why mother language-based education is essential." Retrieved from <https://www.unesco.org/en/articles/why-mother-language-based-education-essential>
- Villet, C. (2018). "What Mandela and Fanon learned from Algeria's revolution in the 1950s." *The Conversation*. Retrieved from <https://theconversation.com/what-mandela-and-fanon-learned-from-algerias-revolution-in-the-1950s-107736>
- Zeus, L. (2018). Dis-orienting Western knowledge. *The Cambridge Journal of Anthropology*, 36(2), 7-20. <https://www.jstor.org/stable/10.2307/26945997>

# Annexe

## Informations contextuelles sur les syndicats participants

### Asie-Pacifique

#### **NZEI, Aotearoa Nouvelle-Zélande :**

Le paysage éducatif néo-zélandais a connu d'importantes réformes visant à la décentralisation. L'héritage historique de la suppression coloniale de la langue et de la culture maories continue d'avoir des répercussions sur les résultats scolaires. Le syndicat NZEI (New Zealand Educational Institute) conçoit la décolonisation comme le démantèlement des structures de pensée et de pratique coloniales dans l'éducation. Cela implique de responsabiliser les communautés autochtones, de promouvoir les connaissances et les valeurs maories et de favoriser des environnements d'apprentissage inclusifs. Les efforts du NZEI se concentrent sur la promotion du regroupement d'élèves par aptitudes mixtes, en s'attaquant aux pratiques éducatives qui portent atteinte au droit à l'éducation, telles que le « streaming » (classes de niveau maintenues dans toutes les disciplines) et le regroupement par aptitudes. Le syndicat mène des enquêtes pour évaluer la prévalence et l'impact de telles pratiques et préconise des approches inclusives. Les réalisations du NZEI comprennent le soutien au leadership maori au sein du syndicat, la défense de l'équité salariale et la promotion de pratiques d'enseignement adaptées à la culture. Au nombre des défis, il convient de citer les préjugés profondément enracinés et la résistance au changement. Pour répondre aux implications de la colonisation, le NZEI entend se concentrer sur une terminologie précise, ainsi que des cadres législatifs et des processus de prise de décision inclusifs. L'une des tâches

principales consistera à lutter contre les coupes budgétaires, car celles-ci nuisent toujours de manière différenciée aux élèves issus de minorités ethniques. Le syndicat se heurte à des obstacles lorsqu'il s'agit de résoudre des problèmes systémiques et d'assurer une participation significative des Maoris. Néanmoins, la nécessité de l'inclusion et de la diversité au sein de la communauté éducative est de plus en plus reconnue.

**PPTA, Aotearoa Nouvelle-Zélande :** La Nouvelle-Zélande s'enorgueillit d'une population diversifiée aux racines ethniques maories, européennes, pacifiques et asiatiques. Le pays connaît une diversité ethnique croissante, notamment en raison de la croissance des communautés maorie, asiatique et insulaire du Pacifique. Historiquement, les groupes marginalisés, y compris les Maoris et les Insulaires du Pacifique, ont été confrontés à des défis disproportionnés dans le domaine de l'éducation, exacerbés par la pratique néfaste du « streaming » (répartition en classes de niveau). Le système éducatif néo-zélandais, sans être délibérément raciste, perpétue les inégalités, en particulier pour les élèves maoris et insulaires du Pacifique. La répartition en classes de niveau, basée sur les aptitudes perçues, entraîne une inégalité d'accès aux contenus et aux possibilités d'avancement. Les élèves maoris et insulaires du Pacifique sont souvent confrontés à des dissonances culturelles entre leur environnement familial et leur environnement scolaire, ce qui creuse encore davantage le fossé en matière de résultats scolaires. Les efforts de décolonisation de l'éducation se concentrent sur l'intégration des perspectives et des valeurs maories dans les pratiques pédagogiques. L'utilisation de la langue maorie et de concepts tels que le Whakapapa (généalogie) contribue

à renforcer la pertinence culturelle et la confiance au sein de la classe. La PPTA joue un rôle clé dans la promotion de changements politiques et dans la formation des éducateur·rice·s en vue d'une éducation sensible à la culture. Les initiatives visant à mettre fin à la répartition en classes de niveau (streaming) ont donné des résultats prometteurs, avec une amélioration des résultats scolaires et une augmentation de la confiance et des aspirations des élèves, en particulier chez les élèves maoris et insulaires du Pacifique.

## Europe

**NASUWT, Royaume-Uni :** L'histoire du Royaume-Uni est marquée par le colonialisme, l'impérialisme et le racisme, ce qui influence et marque considérablement les relations, conduisant à une discrimination raciale permanente. Les enseignant·e·s au Royaume-Uni se heurtent à diverses formes de discrimination, auxquelles s'ajoutent les inégalités existantes fondées sur le genre et l'orientation sexuelle. La classe travailleuse au Royaume-Uni a vu ses conditions de vie se détériorer à la suite de réformes qui ont réduit le rôle de l'État, affectant de manière disproportionnée les personnes de couleur et les communautés noires. La race, de surcroît, a été instrumentalisée à des fins électorales, exacerbant encore davantage les clivages sociaux. Le syndicat plaide en faveur d'une approche institutionnelle de l'éducation antiraciste, soulignant l'importance pour les dirigeant·e·s syndicaux·ales de défendre cette stratégie. Les efforts se concentrent sur la compréhension du programme caché et l'intégration d'un contenu sur la décolonialité dans différentes matières, sans se limiter aux cours d'histoire. Une résolution adoptée par la conférence nationale souligne l'engagement à décoloniser le programme d'études par le biais de la collaboration, de la publication de ressources, du plaidoyer et de la formation des enseignant·e·s. Le syndicat s'attaque aux questions de genre et de race en même temps qu'aux revendications de classe, reconnaissant ainsi les interconnexions entre les différentes formes de discrimination. Ces initiatives contribuent à créer un environnement propice où les

enseignant·e·s se sentent habilité·e·s à affronter et à traiter des sujets difficiles. Les efforts comprennent la collaboration avec des militant·e·s, la publication de ressources, les campagnes de pression en faveur de programmes d'études inclusifs et la coopération avec les organismes de formation des enseignant·e·s. L'engagement du syndicat en faveur de la formation des enseignant·e·s pendant le temps libre souligne le dévouement des membres et l'importance du contenu de la formation. La rhétorique politique qui s'en prend à la classe travailleuse et aux demandeurs d'asile, tout comme les coupes budgétaires qui affectent les programmes de formation des enseignant·e·s, posent des défis considérables. Certains membres adoptent des récits clivants et s'alignent sur des groupes politiques prônant des programmes fondés sur la haine. Les résistances au sein de la communauté éducative découlent de croyances et de préjugés profondément ancrés, soulignant par là même la nécessité d'une formation exhaustive pour s'attaquer à ces questions de manière efficace.

**Eğitim-Sen, Türkiye :** La Turquie compte 26 groupes culturels, chacun possédant sa propre langue, or les discussions sur le multiculturalisme et le multilinguisme sont réprimées. La langue officielle de l'enseignement est le turc, et des restrictions empêchent l'enseignement dans des langues autres que le turc, ce qui entrave la capacité des élèves à apprendre dans leur langue maternelle. EGITIMSEN se heurte à une opposition dans sa quête du multilinguisme et d'une éducation de qualité, les autorités gouvernementales rejetant les statuts syndicaux qui soutiennent l'enseignement dans la langue maternelle. Le syndicat lutte également contre l'augmentation des éléments religieux dans le programme national et souligne l'importance de la diversité des points de vue dans l'éducation. Le syndicat se concentre sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement en plaidant en faveur de l'enseignement dans la langue maternelle des élèves, en organisant des conférences et des campagnes, y compris des événements tels que la Journée de la langue maternelle. L'augmentation des éléments religieux compromet le respect et la coexistence des cultures et est

susceptible de faire resurgir des pratiques coloniales dans le système éducatif. Malgré des revers, notamment l'emprisonnement et l'interdiction de membres, le plaidoyer du syndicat EGITIMSEN en faveur de l'enseignement dans la langue maternelle représente une avancée significative dans le contexte de la persécution politique. Le syndicat reste déterminé à travailler avec les autorités pour intégrer le multilinguisme en tant qu'étape fondamentale de la décolonisation de la politique éducative.

## Amérique latine

**CTERA, Argentine :** L'Amérique latine a longtemps été influencée par des modèles politiques et économiques imposés par des puissances extérieures, notamment les Etats-Unis, ce qui a conduit à des pratiques extractivistes et à la marginalisation des communautés autochtones et vulnérables. En Argentine, le système éducatif reflète l'héritage colonial, rendant nécessaire la promotion de l'identité latino-américaine, de la souveraineté et de l'anti-impérialisme. La Confédération des travailleuses et des travailleurs de la République argentine (CTERA) donne la priorité à l'émancipation, à la souveraineté et à l'anti-impérialisme plutôt qu'à la « décolonisation ». Par le biais de la négociation collective et de la collaboration avec l'Internationale de l'Education, CTERA met l'accent sur une formation des enseignant·e·s ancrée dans des perspectives latino-américaines et des analyses critiques des relations de pouvoir, en tenant compte de l'histoire de l'Argentine marquée par la dictature et l'intervention étrangère. L'obtention de fonds publics pour les programmes de formation, et la promotion de perspectives critiques sur les ressources naturelles, le territoire et la souveraineté dans le domaine de l'éducation, comptent parmi les réalisations importantes de la CTERA, qui touche chaque année des milliers d'enseignant·e·s. Le syndicat cherche à intégrer les perspectives latino-américaines dans les pratiques d'enseignement, en donnant aux éducateurs les moyens de susciter l'intérêt critique des élèves pour les questions historiques et géopolitiques par le biais de cours tels que l'histoire de la dictature et de la mémoire ou le cours sur les îles Malouines. Malgré leur participation

aux formations, certain·e·s enseignant·e·s soutiennent des gouvernements conservateurs qui s'opposent à leurs intérêts. Face à ce constat, des initiatives de recherche ont été mises en œuvre visant à évaluer l'efficacité de la formation pour influencer les pratiques pédagogiques et l'engagement politique. En intégrant des visions latino-américaines et émancipatrices dans la politique éducative, les syndicats contribuent à faire avancer un projet éducatif national qui vise à libérer les communautés de l'héritage colonial et des influences extérieures.

**CNTE, Brésil :** La CNTE opère dans le contexte de la riche diversité ethnique et culturelle du Brésil, qui englobe les populations noires, autochtones, migrantes, métisses et quilombolas. Ces groupes ont de tout temps fait l'objet de discriminations, les peuples autochtones comprenant plus de 360 groupes ethniques, chacun ayant sa propre langue et sa propre dynamique socio-économique. Les Quilombolas sont des descendant·e·s d'esclaves fugitif·ve·s en quête de libération, et les communautés autochtones continuent de lutter pour la reconnaissance de leurs terres dans un contexte d'urbanisation et d'accaparement des terres. La CNTE privilégie le concept d'une éducation publique exempte de racisme et de préjugés par rapport à la terminologie explicite de la décolonisation. Sa mission se concentre sur la promotion de politiques favorisant la diversité et l'inclusion au sein du système éducatif. Le syndicat met l'accent sur la représentation à tous les niveaux, citant le slogan « Rien pour nous sans nous » du mouvement de défense des droits des personnes en situation de handicap. Les actions de la CNTE comprennent un programme d'études spécialisé favorisant la pensée décoloniale et latino-américaine, et la promotion de la culture locale et de la pensée anti-impérialiste. La CNTE résiste aux formes modernes de colonisation, telles que l'exploitation de la nature par les entreprises multinationales, par le biais d'initiatives de formation syndicale. La collaboration avec les syndicats du secteur industriel vise à contrer les nouvelles formes de colonisation, en proposant des formations sur les « relations productives transversales ». Les communautés autochtones affirment leur force en rejetant

les propositions de programmes d'études standardisés. Des difficultés persistent dans l'institutionnalisation de la pluralité culturelle dans tous les Etats brésiliens, comme en témoignent les débats sur la réforme des programmes d'études qui négligent les contextes autochtones dans certains Etats. La CNTE continuera à plaider en faveur de la représentation, de la prise de décision à la salle de classe, et à faire valoir le point de vue de la classe travailleuse.

**PROIFES, Brésil :** La lutte pour la décolonisation de l'éducation recoupe l'histoire de l'esclavage, des inégalités raciales et des disparités socio-économiques. PROIFES, l'un des principaux syndicats de professionnel-le-s de l'enseignement supérieur, plaide en faveur d'un système éducatif plus inclusif et plus équitable, malgré un contexte difficile. Malgré l'abolition de l'esclavage en 1888, les Brésilien-ne-s noir-e-s restent confronté-e-s à l'inégalité économique et à un accès limité à l'éducation et aux opportunités. Les politiques gouvernementales visant à favoriser le métissage racial n'ont pas permis de s'attaquer au racisme structurel, ce qui se traduit par des disparités persistantes en matière de richesse, d'éducation et de représentation. La fédération syndicale PROIFES s'efforce de remettre en cause le mythe de l'harmonie raciale et de lutter contre le racisme systémique dans l'éducation en intégrant des perspectives ethniques et raciales dans les programmes d'études, en promouvant la représentation parmi les éducateur-ric-e-s et en donnant aux communautés marginalisées les moyens de produire et d'enseigner leurs propres savoirs. Le discours sur la décolonisation reste toutefois largement invisible dans l'enseignement supérieur, soulignant par là même la nécessité de renforcer le plaidoyer et la sensibilisation. Alors que la mise en œuvre de la « loi sur les quotas » en 2012 visait à diversifier les admissions universitaires et à soutenir les étudiant-e-s défavorisé-e-s, la diversité raciale dans les universités brésiliennes reste limitée. Le racisme persiste dans le processus d'embauche des enseignant-e-s, sapant les efforts visant à promouvoir l'inclusivité dans le monde universitaire. La PROIFES se heurte à des résistances internes et externes pour s'attaquer à l'inégalité raciale, ainsi

qu'à des tensions au sein du mouvement syndical lorsqu'il s'agit d'accorder la priorité aux politiques antiracistes. Le syndicat appelle à une représentation accrue des femmes noires aux postes de direction et plaide en faveur de réformes des programmes d'études visant à reconnaître les contributions des personnes de race noire à la production de connaissances. En mobilisant le soutien de la base et en s'engageant dans un plaidoyer stratégique, le syndicat espère démanteler le racisme systémique et construire un avenir plus équitable pour le système éducatif brésilien.

### Structure interrégionale des pays arabes

**SNE/FDT, Maroc :** Le processus de décolonisation au Maroc après l'indépendance en 1956 a eu un impact sur l'éducation, conduisant à des efforts d'unité nationale à travers la « marocanisation » et l'« arabisation » du système éducatif. La reconnaissance officielle de la langue amazighe aux côtés de la langue arabe en 2011 témoigne d'une évolution vers l'inclusion culturelle. Un programme d'études unifié est imposé dans toutes les institutions publiques, intégrant depuis 2013 la langue amazighe, bien que des difficultés persistent dans l'élaboration de programmes d'études en arabe ou en amazighe pour certaines matières. Le secteur privé suit des programmes d'études étrangers, ce qui risque de le dissocier de l'identité marocaine. Les centres publics de formation des enseignant-e-s préparent tous les stagiaires à l'enseignement de la langue amazighe, contribuant ainsi à la pertinence culturelle. Bien que le SNE/FDT ne signale aucune discrimination dans l'accès aux programmes de formation des enseignant-e-s, des inégalités persistent dans l'embauche des enseignant-e-s, les académies régionales offrant des contrats inférieurs à ceux du ministère de l'Éducation. La grève menée par le SNE/FDT en 2020 a conduit à l'élimination des contrats à durée déterminée et à l'amélioration des conditions de travail. Les filles vivant en milieu rural se heurtent à des obstacles dans l'accès à l'enseignement secondaire, notamment des problèmes de transport et de sécurité. Le SNE/FDT plaide en faveur de services de transport pour garantir l'inclusion des filles. La

gouvernance par un gouvernement islamique de 2011 à 2021 a entraîné une régression sociale et une aggravation des inégalités dans le domaine de l'éducation. Le SNE/FDT continue de lutter contre ces revers, en donnant la priorité aux politiques d'éducation des filles, en se concentrant sur l'inclusion et en plaidant en faveur d'une éducation culturellement pertinente.

## Afrique

**FENECO /UNTC, République démocratique du Congo :** La Fédération nationale des enseignant·e·s du Congo (FENECO) se heurte à des défis dans un contexte marqué par des investissements publics limités, un mouvement syndical politisé et une influence partisane sur la politique de l'éducation. Malgré les tentatives de mise à jour du programme depuis 2015, les écoles privées sont souvent les premières à mettre en œuvre les changements. La FENECO considère que l'éducation décoloniale reflète les intérêts locaux et rejette les agendas non pédagogiques. Elle plaide en faveur de l'autonomie des syndicats afin de donner la priorité aux décisions pédagogiques plutôt qu'aux décisions politiques et de renforcer le pouvoir des enseignant·e·s par le biais des cercles d'étude. Alors que de nombreux syndicats de l'éducation sont contrôlés politiquement, la FENECO se distingue par son engagement en faveur de l'autonomie et sa résistance aux influences extérieures. La FENECO plaide pour une approche démocratique de l'éducation, préconisant un programme d'études qui reflète la société multiculturelle de la République démocratique du Congo et soulignant l'importance de l'autonomie syndicale pour préserver cette vision. La décolonisation de l'éducation en RDC repose sur la liberté et l'autonomie syndicales, en veillant à ce que les décisions en matière d'éducation donnent la priorité à la pédagogie plutôt qu'à la politique et intègrent les langues vernaculaires pour tenir compte de la diversité de l'identité culturelle du pays. La FENECO continuera à promouvoir les cercles d'étude dans le secteur public afin de renforcer les capacités des enseignant·e·s et de plaider en faveur de réformes éducatives significatives.

## Amérique du Nord et Caraïbes

**NEA, Etats-Unis d'Amérique :** La National Education Association (NEA) reconnaît les structures raciales et socio-économiques profondément ancrées qui façonnent les politiques et les institutions des Etats-Unis, en particulier dans l'enseignement public. Reconnaisant le besoin urgent de démanteler le racisme enraciné dans les politiques éducatives et les programmes d'études, la NEA plaide en faveur d'un environnement d'apprentissage plus équitable et plus inclusif. Le système éducatif des Etats-Unis, enraciné dans le colonialisme blanc, perpétue la ségrégation raciale par le biais d'un programme d'études eurocentrique. Les disparités dans les critères de certification et les salaires des enseignant·e·s exacerbent les inégalités en matière d'éducation. La NEA poursuit une approche multidimensionnelle de la décolonisation de l'éducation, en plaidant pour une réforme de l'enseignement public tout en favorisant la diversité du personnel enseignant et des programmes d'études. Les programmes de formation des membres s'attaquent au racisme, au patriarcat et à la suprématie blanche. A ce titre, la NEA alloue, depuis 2016, des ressources à la promotion de la justice raciale. Malgré la résistance des groupes politiques qui prônent une réforme globale de l'éducation, la NEA s'efforce de promouvoir l'inclusivité et d'éradiquer les discriminations au sein du système éducatif. Grâce à ces efforts, la NEA cherche à créer un environnement d'apprentissage plus équitable et plus habilitant pour tous les étudiant·e·s, tout en impliquant ses membres dans ces efforts.

**SNTE, Mexique :** Le Mexique présente un paysage linguistique diversifié, avec 68 langues et 664 variantes linguistiques. Malgré les garanties constitutionnelles, l'enseignement dans la langue maternelle reste largement inappliqué. Face à la persistance du racisme, le SNTE donne la priorité à l'éradication des pratiques discriminatoires. Bien qu'il existe un système national d'éducation autochtone, des problèmes tels que les barrières linguistiques et l'inégalité d'accès à l'internet entravent son bon fonctionnement. Le SNTE, bien qu'il n'utilise pas explicitement

le terme « décoloniser », se concentre sur la défense du droit à l'éducation publique, en particulier dans les langues autochtones. Les efforts comprennent notamment la promotion de la maîtrise des langues autochtones par les enseignant·e·s dans les territoires autochtones, en dépit de difficultés telles que le déploiement d'enseignant·e·s non formés et les risques potentiels de politisation. Le SNTE se heurte à une résistance de la part de secteurs qui ne tiennent pas compte des préoccupations pédagogiques, ce qui implique une navigation politique prudente. À l'avenir, le SNTE continuera à lutter contre le racisme et à prendre en compte la démographie complexe du Mexique, en se concentrant sur la défense des salaires, des conditions de travail et de l'identité professionnelle, tout en promouvant une éducation culturellement pertinente, en particulier dans l'enseignement de la langue maternelle autochtone.

### **CSQ, Québec, Canada :**

La Centrale des Syndicats du Québec s'aligne sur la description de la décolonisation faite par l'AQOCI, qui met l'accent sur la résistance active contre les puissances coloniales et sur une évolution de la dynamique du pouvoir en faveur de l'indépendance des peuples colonisés. Le syndicat préconise des modifications de la terminologie, ainsi que des efforts de collaboration pour

promouvoir des pratiques décoloniales dans l'éducation. Cependant, le conservatisme du gouvernement canadien influence les programmes de financement en les orientant vers des approches plus commerciales, posant ainsi des défis aux initiatives décoloniales. La CSQ collabore avec la FECODE en Colombie et la FENECO au Congo sur des projets décoloniaux, tels que l'initiative « Schools Instruments for Peace » en Colombie et les cercles d'études au Congo. Ces projets impliquent une participation significative des enseignant·e·s et des membres, contribuant par là même à renforcer les syndicats locaux et le pouvoir de négociation avec le gouvernement.

Malgré les difficultés, la stratégie politique décoloniale de la CSQ a fait son chemin parmi les membres, conduisant à une prise de conscience accrue de son importance. Il n'en reste pas moins que l'alignement des programmes de financement sur les positions du gouvernement continue de poser des problèmes. La CSQ entend poursuivre sa collaboration avec les organisations partenaires, en s'attachant au renforcement des capacités et à la formation et à la mobilisation de la base afin d'élargir la compréhension et l'implication des enseignant·e·s dans les efforts de décolonisation.





Education International  
Internationale de l'Éducation  
Internacional de la Educación  
Bildungsinternationale



*Cet outil est soumis à la licence  
Creative Commons : Attribution - Pas  
d'Utilisation Commerciale - Partage  
dans les Mêmes Conditions 4.0  
Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)*

**Vous êtes autorisé à :**

- Partager** — copier, distribuer et communiquer le matériel par tous moyens et sous tous formats
- Adapter** — remixer, transformer et créer à partir du matériel

**Selon les conditions suivantes :**

- Attribution** — Vous devez créditer l'œuvre, intégrer un lien vers la licence et indiquer si des modifications ont été effectuées à l'œuvre. Vous devez indiquer ces informations par tous les moyens raisonnables, sans toutefois suggérer que l'offrant vous soutient ou soutient la façon dont vous avez utilisé son Oeuvre.
- Pas d'Utilisation Commerciale** — Vous n'êtes pas autorisé à faire un usage commercial de cette œuvre, tout ou partie du matériel la composant.
- Partage dans les Mêmes Conditions** — Dans le cas où vous effectuez un remix, que vous transformez, ou créez à partir du matériel composant l'œuvre originale, vous devez diffuser l'œuvre modifiée dans les mêmes conditions, c'est à dire avec la même licence avec laquelle l'œuvre originale a été diffusée.

*Les points de vue, recommandations et conclusions de cette étude sont ceux des auteur-ric-e-s, sauf mention contraire explicite, et ne sont pas nécessairement approuvés par l'Internationale de l'Éducation. Toutes les précautions raisonnables ont été prises afin de vérifier les informations contenues dans cette publication. Cependant, le matériel publié est distribué sans garantie d'aucune sorte, expresse ou implicite. Ni l'Internationale de l'Éducation, ni aucune personne agissant en son nom ne peuvent être tenues pour responsable de l'utilisation qui pourrait être faite de l'information qui y est contenue.*



# Les syndicats ouvrent la voie en matière de décolonisation de l'éducation

Gabriela Bonilla  
Décembre 2024



Education International  
Internationale de l'Éducation  
Internacional de la Educación  
Bildungsinternationale

## Siège

15 Boulevard Bischoffsheim  
1000 Bruxelles, Belgique

Tél +32-2 224 0611

[headoffice@ei-ie.org](mailto:headoffice@ei-ie.org)

[www.ei-ie.org](http://www.ei-ie.org)

[#unite4ed](https://twitter.com/unite4ed)

L'Internationale de l'Éducation représente les organisations d'enseignant-e-s et d'employé-e-s de l'éducation à travers le monde. Il s'agit de la plus grande fédération syndicale mondiale, représentant trente-deux millions d'employé-e-s de l'éducation par le biais de quatre cents organisations réparties dans cent soixante-dix pays et territoires à travers le monde. L'Internationale de l'Éducation regroupe tous les enseignant-e-s et employé-e-s de l'éducation.



*Creative Commons : Attribution - Pas  
d'Utilisation Commerciale - Partage dans  
les Mêmes Conditions 4.0 International  
(CC BY-NC-SA 4.0)*

Publié par l'Internationale de l'Éducation - décembre 2024

ISBN: 978-92-9276-024-3 (PDF)

Illustration de couverture : Raquel Mora Vega pour l'IE