



Learning and living
democracy



Contribution des enseignants à l'éducation à la citoyenneté et aux droits de l'homme

Cadre de développement de compétences

Publishing
Editions



COUNCIL OF EUROPE
CONSEIL DE L'EUROPE



La contribution de tous les enseignants à l'éducation à la citoyenneté et aux droits de l'homme : cadre de développement de compétences

Peter Brett, Pascale Mompont-Gaillard et Maria Helena Salema

**Contributions de Virgílio Meira Soares, Vedrana Spajic-Vrkaš,
Sulev Valdmaa et Ulrike Wolff-Jontofsohn**

Sous la direction de Sarah Keating-Chetwynd

Version originale anglaise :

How all teachers can support citizenship and human rights education : a framework for the development of competences

ISBN 978-92-871-6555-8

Les vues exprimées dans cet ouvrage sont de la responsabilité des auteurs et ne reflètent pas nécessairement la ligne officielle du Conseil de l'Europe.

Tous droits réservés. Aucun extrait de cette publication ne peut être traduit, reproduit, enregistré ou transmis, sous quelque forme ou par quelque moyen que ce soit – électronique (CD-Rom, internet, etc.), mécanique, photocopie, enregistrement ou de toute autre manière – sans autorisation préalable écrite de la Division de l'information publique et des publications, Direction de la communication et de la recherche (F-67075 Strasbourg Cedex ou publishing@coe.int).

Couverture : Service de production des documents et des publications (SPDP), Conseil de l'Europe
Mise en page : Ogham/Mourreau

Editions du Conseil de l'Europe
<http://book.coe.int>
F-67075 Strasbourg Cedex

ISBN 978-92-871-6682-1
© Conseil de l'Europe, novembre 2009
Imprimé en France

Sommaire

Résumé	5
Remerciements	7
1. Préface	9
2. Introduction	13
3. Aperçu des compétences et du document dans son ensemble	17
4. Domaine de compétences A : connaissance et compréhension de l'ECD/EDH	21
5. Domaine de compétences B : activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH dans la classe et à l'école	35
6. Domaine de compétences C : activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH, la dimension participative et les partenariats	53
7. Domaine de compétences D : mise en œuvre et évaluation participative de l'ECD/EDH ...	69
8. Ressources pour d'autres acteurs de l'éducation	79
9. Conclusion	85
10. Annexe	87
11. Références et ressources	91

Résumé

Dans le cadre de la phase actuelle du programme Education à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme (ECD/EDH) (2006-2009) « Apprendre et vivre la démocratie pour tous », la présente publication répond à l'objectif essentiel de renforcer, dans et entre les Etats membres, la capacité de formation et de perfectionnement des enseignants dans le domaine de l'éducation en partenariat avec la société civile, notamment les collectivités locales et les ONG.

Le rôle des enseignants dans la promotion des valeurs démocratiques, par le biais d'une pédagogie active et participative, est largement reconnu. Dans un contexte caractérisé par l'apparition de nouvelles tendances sociales, une interdépendance accrue et des changements à l'échelle locale et internationale, la réussite de l'éducation à la citoyenneté démocratique (ECD) et de l'éducation aux droits de l'homme (EDH) repose essentiellement sur les éducateurs et les enseignants.

Cette publication présente les compétences de base définissant les capacités essentielles que doivent avoir les enseignants pour la mise en œuvre de l'ECD/EDH dans la classe, au sein de l'école et avec la collectivité au sens large. Elle s'adresse aux enseignants à tous les stades de l'éducation (spécialistes de l'ECD/EDH et enseignants de toutes les disciplines), mais aussi aux formateurs d'enseignants travaillant dans des établissements d'enseignement supérieur ou dans tout autre cadre, qu'ils soient en formation initiale ou continue.

Une quinzaine de compétences sont présentées et regroupées dans quatre domaines de compétences correspondant aux questions et défis que les enseignants et les formateurs ne vont pas manquer de rencontrer dans la mise en œuvre de l'ECD/EDH :

- connaissance et compréhension de l'ECD/EDH ;
- activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH dans la classe et à l'école (programmes, gestion de la classe, méthodes d'enseignement et d'évaluation) ;
- activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH, la dimension participative et les partenariats (l'ECD/EDH en action) ;
- mise en œuvre et évaluation participative de l'ECD/EDH.

Chaque domaine de compétences correspond à un chapitre dans lequel les compétences sont décrites en détail et illustrées par des exemples. Le lecteur trouvera des « tableaux de progression » pour chacune d'entre elles. Ces tableaux ont pour but d'aider enseignants et formateurs à évaluer le niveau de leurs pratiques professionnelles en vue d'identifier les pistes pour leurs perfectionnements. D'autres acteurs tels que les décideurs, les chefs d'établissement et les établissements d'enseignement supérieur trouveront également des ressources utiles pour la pratique et la mise en œuvre de l'ECD/EDH.

Cet ouvrage rassemble le riche éventail des supports élaborés par le programme ECD/EDH du Conseil de l'Europe ces dix dernières années et accompagne trois autres publications importantes du Conseil de l'Europe dans ce domaine :

- *Outil de formation des enseignants pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme* (Huddleston, E. (éd.), 2005), qui présente des recommandations à l'intention des gouvernements et des responsables de l'éducation afin de promouvoir une approche coordonnée et systématique dans la formation des enseignants à l'ECD/EDH ;
- *Pour une gouvernance démocratique de l'école* (Bäckman, E. et Trafford, B., 2007), qui explore une approche intégrée en milieu scolaire et le leadership en matière d'ECD/EDH ;
- *Outil pour l'assurance de la qualité de l'éducation à la citoyenneté démocratique à l'école* (Bîrzea, C. et al., 2005), document de référence qui applique les principes et les procédures de l'assurance qualité à l'ECD/EDH.

Nous espérons que le pilotage de ces activités et les propositions formulées dans la présente publication donneront aux enseignants les moyens d'aborder les questions – souvent difficiles et controversées – relatives à l'ECD/EDH et de créer le meilleur environnement d'apprentissage possible pour préparer les jeunes à devenir les citoyens responsables, actifs et engagés de demain.

Remerciements

Ce manuel est le couronnement d'une année de travail assidu dont les temps forts ont été les phases d'échanges d'idées, de consultation et de rédaction. Il importe donc de reconnaître la contribution des nombreux acteurs qui se sont investis dans cet ouvrage et le rôle de chacun.

Le groupe de rédaction initial s'est réuni pour la première fois en juin 2007. Il était composé de Peter Brett, Virgílio Meira Soares, Maria Helena Salema, Vedrana Spajic-Vrkaš et Sulev Valdmaa.

L'auteur principal n'a pas été désigné dès le début. Cependant, après la première série de consultations, Peter Brett a été nommé par le groupe pour diriger la rédaction du manuel. Il a donc assumé la responsabilité de la production des chapitres autres que ceux mentionnés ci-après et s'est chargé du contrôle rédactionnel tout au long du projet.

Virgílio Meira Soares a garanti la complémentarité avec le programme du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'enseignement supérieur et a rédigé les chapitres y afférents.

Maria Helena Salema a produit les compétences n^{os} 5, 9, 13 et 14, et a été en partie responsable de différents chapitres du manuel ainsi que du cadre théorique de la recherche sur l'ECD, la formation des enseignants et le développement de leurs compétences. Elle a été étroitement associée au projet tout au long de l'année.

Vedrana Spajic-Vrkaš a contribué à la conceptualisation globale du manuel.

Sulev Valdmaa a contribué aux compétences n^{os} 1 et 8 et fait le lien avec le programme Pestalozzi du Conseil de l'Europe, destiné à la formation de formateurs d'enseignants et autres intervenants dans le domaine de l'éducation.

En septembre 2008, Ulrike Wolff-Jontofsohn a rejoint le groupe d'experts et a contribué aux chapitres portant sur l'enseignement supérieur et la formation des enseignants en formation initiale.

Pascale Mompoin-Gaillard, à la suite de consultations approfondies avec le groupe Pestalozzi-ECD en mars 2008, a largement remanié la structure d'ensemble du manuel et étoffé ses contenus.

Ólöf Ólafsdóttir, chef du Service de l'éducation scolaire et extrascolaire du Conseil de l'Europe, a veillé à ce que la dimension des droits de l'homme (y compris l'égalité hommes-femmes) soit bien représentée dans le manuel. Josef Huber, par le biais du programme Pestalozzi, a contribué à son élaboration, Heather Courant et Sharon Lowey ont assuré un soutien administratif sans faille.

Enfin, je tiens à remercier les coordinateurs ECD/EDH, le réseau Europe du Sud-Est ECD/EDH et le groupe consultatif ad hoc sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme (ED-EDCHR), notamment sa présidente, Reinhild Otte, pour ses avis précieux et son soutien constant.

Je voudrais également remercier l'ensemble des auteurs et toutes les personnes qui ont contribué à l'élaboration de ce document. J'ai assumé la responsabilité du projet avec plaisir en raison de ma conviction de l'utilité du produit final mais aussi parce que l'ensemble du processus a été une formidable occasion de travailler avec des éducateurs motivés, expérimentés et innovateurs.

*Sarah Keating-Chetwynd
Directrice de l'équipe du projet et coordinatrice de la publication
Strasbourg, décembre 2008*

1. Préface

Il est largement reconnu que les enseignants jouent un rôle de premier plan dans la promotion de l'apprentissage de la démocratie par le biais d'approches actives et participatives. La réussite de l'éducation à la citoyenneté démocratique (ECD) et de l'éducation aux droits de l'homme (EDH) repose essentiellement sur le corps enseignant.

Dans leur Déclaration finale de la Conférence permanente des ministres européens de l'Education (Istanbul, mai 2007), les ministres de l'Education des 47 Etats membres du Conseil de l'Europe citaient la capacité à se comporter en citoyen responsable comme étant l'une des cinq compétences essentielles pour favoriser une culture démocratique et la cohésion sociale – les autres compétences étant l'aptitude à vivre dans un milieu interculturel et plurilingue, l'engagement social, un comportement solidaire et la faculté de percevoir les problèmes selon de nombreux points de vue différents. Venant en réponse à cette déclaration ministérielle, le présent manuel s'appuie donc sur de solides bases politiques.

Le 3 octobre 2008, l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe est allée plus loin en adoptant la Recommandation 1849 (2008) pour la promotion d'une culture de la démocratie et des droits de l'homme par l'éducation des enseignants¹.

L'Assemblée a notamment recommandé au Comité des Ministres :

« d'inviter les gouvernements et les autorités pertinentes des Etats membres à mettre à profit l'expérience et les compétences du Conseil de l'Europe en la matière. En particulier :

5.2. les compétences requises pour promouvoir en classe la culture de la démocratie et des droits de l'homme doivent être introduites dans le programme d'éducation des enseignants de toutes les matières. »

Au sein de ces cadres politiques, ce nouvel instrument est aussi à replacer dans le contexte plus large des activités menées depuis 1997 sur l'ECD/EDH dans le cadre du travail intergouvernemental du Conseil de l'Europe. Il répond aux principaux buts et objectifs de la phase actuelle du programme « Apprendre et vivre la démocratie pour tous (2006-2009) », à savoir :

« renforcer et développer la capacité de formation des enseignants à l'intérieur des et entre les Etats membres dans le domaine de l'éducation et en partenariat avec la société civile, notamment les collectivités locales et les ONG »².

Dans la plupart des pays européens, on observe très souvent un écart entre les déclarations politiques concernant l'ECD/EDH et la pratique en milieu scolaire³. Une enquête Eurydice a noté que malgré la généralisation de l'éducation à la citoyenneté dans les programmes scolaires, seuls quelques pays européens l'englobent dans la formation initiale des enseignants⁴.

L'un des défis identifiés récemment est la capacité à « mettre en place, pour les enseignants, une formation initiale et continue plus globale et performante » :

« Le modèle général dans la région d'Europe de l'Ouest est celui d'une formation limitée et sporadique des enseignants en matière d'ECD, en majorité généraliste en formation initiale [et optionnelle dans le cadre de la formation continue]. Cette situation ne répond pas au rôle crucial que doivent jouer les enseignants dans le développement de pratiques d'ECD efficaces. Elle

1. Texte adopté par l'Assemblée le 3 octobre 2008 (36^e séance).

2. Conseil de l'Europe (2006)

3. Naval, Print et Iriate (2003) ; Osler et Starkey (2005). Voir la bibliographie détaillée « Références et ressources » au chapitre 11.

4. Eurydice (2005).

soulève de sérieuses inquiétudes quant à la capacité et l'efficacité des enseignants à promouvoir les approches les plus actives et participatives associées aux réformes de l'éducation civique ou de l'apprentissage à la citoyenneté dans bon nombre de pays. »⁵

La présente publication rassemble le riche éventail des supports élaborés par le programme ECD du Conseil de l'Europe et, en même temps, vient compléter d'autres activités et publications du Conseil de l'Europe :

- La formation des enseignants a été un volet important dès le départ, et elle occupe une place de premier plan dans les activités du Conseil de l'Europe concernant le domaine de l'éducation, y compris dans le cadre de l'organisation de l'Année européenne de la citoyenneté par l'éducation (2005). A l'occasion de cette dernière, le Conseil de l'Europe a publié un *Outil de formation des enseignants pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme*⁶ qui recommande que les gouvernements et les autorités responsables de l'éducation dans les Etats membres reconnaissent la nécessité d'approches coordonnées et systématiques de la formation des enseignants à l'ECD/EDH. Le texte décrit des approches relevant de bonnes pratiques dans la formation initiale des enseignants et demande des efforts renforcés pour développer et illustrer les compétences de base en matière de citoyenneté et d'éducation aux droits de l'homme dans le cadre de leur formation initiale. Le projet sur lequel cette publication est basée est une réponse à cet appel :

« Ce sont eux [les enseignants] qui présentent et expliquent les concepts et les valeurs aux apprenants, qui facilitent le développement des nouvelles aptitudes et compétences, et qui créent les conditions qui leur permettent d'utiliser ces aptitudes et compétences dans leur vie de tous les jours, à la maison, à l'école et dans leur collectivité. »⁷

- Ce travail collectif peut aussi être vu comme un complément de la publication intitulée *Pour une gouvernance démocratique de l'école*⁸, qui explore une approche intégrée en milieu scolaire et le leadership en matière d'ECD/EDH. Nos travaux sur les compétences visent à répondre aux besoins de chaque enseignant(e) au niveau de la classe.

« De nos jours, une grande attention est accordée aux résultats scolaires des élèves, mais il ne faut pas oublier un autre rôle fondamental de l'éducation : celui de promouvoir des valeurs et des compétences sociales qui sont des conditions préalables indispensables à la coexistence pacifique dans une société globalisée. »⁹

- Une étude portant sur la pratique effective de la gouvernance démocratique à l'école en Europe¹⁰ a montré que les possibilités de participation des élèves à la gouvernance de l'école sont d'autant plus grandes qu'elles sont étroitement liées à l'enseignement dans le cadre des programmes scolaires officiels :

« La valorisation du potentiel d'apprentissage des activités de participation nécessite, semble-t-il, que les élèves aient la possibilité de procéder à une réflexion critique sur ce qu'ils apprennent par le biais de ces activités, ainsi que d'avoir une vue d'ensemble de la manière dont la problématique de gouvernance démocratique à l'école est liée à la problématique de la gouvernance démocratique dans la société. En d'autres termes, il faut non seulement créer un environnement favorable à la réflexion critique au sein de la classe d'une manière générale, mais aussi susciter des occasions, toujours au sein de la classe, de réfléchir sur le niveau de pratique démocratique en milieu scolaire et sur le langage et les concepts qu'il convient d'utiliser pour en parler. »

5. Birzea *et al.* (2004) (traduction non officielle).

6. Huddleston (2007).

7. *Ibid.*, p. 13.

8. Bäckman et Trafford (2007).

9. *Ibid.*, p. 44.

10. Huddleston (2007), p. 28.

- L'*Outil pour l'assurance de la qualité de l'éducation à la citoyenneté démocratique à l'école*¹¹ est un document de référence qui applique les principes et les procédures de l'assurance qualité à l'ECD/EDH :

« Pour réussir [...], l'école doit incarner les mêmes principes que ceux qui animent le programme d'ECD. »

Enfin, ce manuel a bénéficié d'apports provenant d'une série de consultations. En mars 2008, le programme de formation Pestalozzi, destiné aux formateurs d'enseignants et aux intervenants dans le domaine de l'éducation, a contribué au processus d'élaboration de ces compétences des enseignants. La publication a été révisée à la suite de consultations avec le réseau Pestalozzi de formateurs, représentatif de 14 pays européens, et a commencé d'être testée dans le cadre du programme, dans différents contextes nationaux de formation, au printemps et à l'été 2008.

Les coordinateurs ECD/EDH, réunis en avril 2008 à Vienne, ont également donné leur avis, de même que les réseaux régionaux d'Europe du Sud-Est en juin 2008 à Zagreb et le Réseau de la mer Baltique et de la mer Noire.

11. Bîrzea *et al.* (2005).

2. Introduction

2.1. Objectifs du manuel et groupe cible

L'objectif spécifique de ce manuel est de définir et d'illustrer les compétences de base des enseignants en matière d'ECD/EDH, et de répondre aux besoins de chaque enseignant(e) au niveau de la classe.

Des formateurs d'enseignants d'Allemagne, de Croatie, d'Estonie, de France, du Portugal et du Royaume-Uni ont travaillé en équipe en vue d'identifier et de définir des compétences clés en matière d'ECD/EDH. Ils ont ensuite cherché à les illustrer afin de montrer comment ces compétences pouvaient être transposées dans diverses situations (potentiellement dans les 47 Etats membres du Conseil de l'Europe) afin d'accompagner la réflexion des formateurs et enseignants sur la façon d'aborder les valeurs et compétences en matière d'ECD/EDH et de mettre en œuvre des projets de citoyenneté active dans leurs classes.

Cet outil a été conçu à l'intention des enseignants et des formateurs d'enseignants pour étayer les activités de formation initiale et continue. Les compétences ne s'adressent pas aux seuls spécialistes de l'ECD/EDH mais visent à être utiles à tous les enseignants du primaire et du secondaire.

Les compétences exposées dans ce document ne sont pas obligatoires. Le but est d'aider enseignants et formateurs, et non de les effrayer. Ils n'ont aucune crainte à avoir concernant ces compétences (qui ne doivent pas être utilisées comme un bâton par les autorités). Elles ont été conçues dans l'idée de renforcer l'autonomie des enseignants. Le but est de soutenir et de renforcer les méthodes d'enseignement et d'apprentissage en matière d'ECD/EDH. Il ne s'agit pas de juger. Les idées et lignes directrices présentées ici constituent un matériel applicable, en tout ou en partie, à la formation des enseignants. Nous nous attendons à ce que leur utilisation dans les différents cadres nationaux soit placée sous le signe de la souplesse et de l'adaptation, étant donné la grande diversité des approches retenues par les pays en matière d'intégration de l'ECD/EDH dans le système éducatif national.

2.2. Définitions

Les définitions de l'ECD/EDH sont ouvertes à interprétation

D'une manière générale, des politiques efficaces d'ECD contribuent au développement de savoirs porteurs de valeurs, de capacités axées sur l'action et de compétences vectrices de changement qui favorisent l'autonomisation des jeunes et un renforcement de la justice sociale.

Le Conseil de l'Europe souligne que l'ECD/EDH est un élément important de la préparation à la vie dans une société démocratique. Elle donne des capacités et des moyens d'agir, l'objectif fondamental étant d'encourager les apprenants à devenir des citoyens actifs, informés et responsables, et de les soutenir dans cette démarche. Ces citoyens sont :

- *conscients* de leurs droits et de leurs devoirs en tant que citoyens ;
- *informés* de l'actualité politique et sociale ;
- *intéressés* par le bien-être d'autrui ;
- *capables d'exprimer clairement* leurs opinions et leurs arguments ;
- *capables* d'avoir une influence sur le monde ;
- *actifs* dans leur collectivité ;
- *responsables* dans leur façon d'agir en tant que citoyens¹².

12. Huddleston (2007), p. 25.

Les enseignants doivent aborder l'ECD/EDH selon leurs propres logiques, en fonction des différents contextes nationaux, en ayant parfaitement à l'esprit le comment et le pourquoi :

« Divers thèmes connexes, concepts et dimensions constituent des champs communs à l'ECD/EDH. Cela englobe des thèmes tels que la préservation de quelque chose, par exemple la société démocratique et les droits qui y sont associés ; la notion de participation à la société ; la préparation ou le renforcement des capacités des jeunes afin de favoriser leur participation active et éclairée ; l'accent mis sur l'intégration ou l'insertion dans la société ; une concentration sur la société contemporaine ; l'encouragement des partenariats ; enfin, la promotion d'une perspective internationale...

Plusieurs concepts clés sous-tendent l'ECD/EDH : démocratie, droits, devoirs, tolérance, respect, égalité, diversité et participation. Ces concepts, tout comme l'ECD/EDH elle-même, peuvent aussi être contestés et poser problème dans différents contextes.

L'ECD/EDH fait également intervenir d'autres dimensions : savoir et compréhension, savoir-faire, attitudes et valeurs. Ces dimensions sont rassemblées au travers des approches pédagogiques et d'apprentissage dont le but primordial est de façonner et modifier les attitudes et le comportement des jeunes afin de les préparer à la vie adulte. »¹³

Il existe de nombreuses définitions du terme « compétence »

Ce projet exigeait également d'entreprendre une réflexion préalable sur le rôle et la nature des compétences des enseignants. Dans le cadre de la Stratégie de Lisbonne, la Commission européenne a élaboré les Principes européens communs concernant les compétences et qualifications des enseignants¹⁴. Ces derniers doivent maîtriser un nombre croissant de nouvelles compétences qui ne sont ni exclusivement individuelles ni définitives et statiques. L'évolution des nouvelles compétences résulte des nouveaux besoins sociaux et collectifs identifiés en milieu scolaire (gestion des conflits, capacité d'adaptation culturelle, sensibilité et communication interculturelles, perspectives globales et multiples, information et conseils).

La notion de « compétence » s'est d'abord développée dans le domaine du management et s'exprime en anglais dans les termes *competence*, *competences*, *competency*, *competencies*, souvent utilisés de façon interchangeable. Nous ne pouvons en donner ici une définition exhaustive. Ce concept recouvre une grande variété de sens que l'on peut rendre par les termes « habileté », « aptitude », « capacité », « efficacité » ou « savoir-faire ». Une compétence peut être attribuée à des individus, des groupes sociaux ou des institutions « lorsqu'ils possèdent ou acquièrent les conditions nécessaires pour atteindre des objectifs de croissance spécifiques et satisfaire d'importantes demandes présentées par l'environnement externe »¹⁵.

L'OCDE a défini la compétence en ces termes :

« Le concept de compétence ne renvoie pas uniquement aux savoirs et savoir-faire, il implique aussi la capacité à répondre à des exigences complexes et à pouvoir mobiliser et exploiter des ressources psychosociales (dont des savoir-faire et des attitudes) dans un contexte particulier. »¹⁶

Le deuxième e-forum de l'Unesco sur les approches par compétences, tenu en 2006, visait à fournir un espace pluriel, ouvert et constructif pour le partage interrégional d'expériences en matière de réformes et de développements de programmes basés sur les approches par compétences. Organisé sur trois semaines, il était fondé sur un document qui développait le concept de « compétence dans une perspective située » :

13. Kerr (2003), p. 7-8.

14. Commission européenne (2005).

15. Weinert (1999).

16. OCDE (2005).

« Dès lors, plus que d'établir des listes ou des référentiels de compétences décontextualisées, il s'agit de décrire l'agir compétent de la personne en situation et, par là, de développer une approche *située* de la compétence. »¹⁷

Par compétences de base, nous envisageons ici une vision multiforme de compétences qui mobilisent un large éventail de capacités et, par la création de synergies, permettent de progresser vers l'objectif d'enseigner l'ECD/EDH.

D'une manière générale, nous pouvons définir les compétences comme une approche englobant des aspects tels que :

- les connaissances (savoir) ;
- les attitudes et comportements (avoir conscience de la manière dont on agit, en situation et pourquoi) ;
- les dispositions (être ouvert au changement, se sentir motivé) ;
- les compétences procédurales (savoir-faire) ;
- les compétences cognitives (traitement de l'information, esprit critique et analyse critique) ;
- les compétences découlant de l'expérience acquise (savoir comment réagir et s'adapter sur la base des connaissances antérieures, compétences sociales).

2.3. Quels sont les bénéfices de l'ECD/EDH ?

- L'ECD/EDH donne aux adolescents et aux jeunes adultes la possibilité de s'investir dans des questions contemporaines qui les intéressent.
- L'ECD/EDH englobe de nombreuses méthodes actives d'apprentissage qui offrent aux adolescents et aux jeunes adultes la possibilité d'aborder des questions controversées et d'en débattre.
- Enseigner l'ECD/EDH est gratifiant. Les salles de classe et les environnements d'apprentissage en dehors de la classe bourdonnent d'idées, d'opinions, d'effervescence et de plaisir.
- Il n'y a rien de plus important que la coexistence pacifique et la coopération aux niveaux local, national et international. L'ECD/EDH est une forme de pédagogie « prospective » (les jeunes réfléchissent activement à la manière dont ils peuvent œuvrer en faveur d'un monde meilleur).
- L'ECD/EDH offre de réelles possibilités aux apprenants (mais aussi aux enseignants et autres adultes) de « faire la différence » et d'exercer des pressions en faveur du changement.
- L'ECD/EDH est ancrée dans des notions de participation collective – les jeunes et les enseignants peuvent dialoguer avec des partenaires en dehors de l'enceinte de l'école.
- L'ECD/EDH élargit les programmes et permet aux jeunes d'en savoir plus sur des thèmes tels que le droit, les droits de l'homme et des questions politiques, ou en rapport avec l'environnement qu'ils n'auraient autrement peut-être pas eu l'occasion d'aborder en cours.
- L'ECD/EDH encourage des prises de position positives contre les forces négatives présentes dans la société (par exemple racisme, préjugés véhiculés par les médias, conceptions erronées des migrations internationales).
- L'ECD/EDH permet à tous les enseignants (quelle que soit leur matière) de faire le lien entre leur cours et des questions d'actualité. Cela renforce l'intérêt et la pertinence de l'apprentissage.
- L'ECD/EDH peut renforcer la position des enseignants à l'heure où, soumis à des pressions diverses, ils peuvent se sentir dépossédés de leur autonomie par des diktats imposés d'en haut.

17. ORE (2006).

2.4. Réponse aux défis de la mise en œuvre de l'ECD/EDH

L'équipe qui a travaillé à l'élaboration de ce projet ne se faisait pas d'illusions. Il n'est pas facile d'introduire l'ECD/EDH comme une nouvelle composante des programmes d'enseignement. La plupart des pays européens ont tenté de l'aborder par le biais d'autres matières existantes, comme l'histoire ou les sciences sociales.

Il n'y a pas lieu ici de porter des jugements dogmatiques sur les mérites respectifs de différents modèles curriculaires pour l'ECD/EDH. A noter cependant que les approches transversales ont souvent l'air plus performantes sur le papier qu'en réalité. Transposée dans la classe, l'éducation à la citoyenneté peut s'avérer implicite, fragmentaire ou illusoire¹⁸. Les résultats n'ont généralement pas été à la hauteur des attentes, et ces tentatives sont progressivement abandonnées au profit d'une approche plus ciblée : par exemple une éducation discrète à la citoyenneté au sein d'un programme défini, un caractère interdisciplinaire plus marqué, un enseignement axé sur les projets, la réalisation de projets de citoyenneté active, l'organisation de journées ou semaines d'enrichissement portant sur des sujets précis ayant trait à l'ECD/EDH, voire une riche combinaison de ces approches.

Les enseignants sont spécialistes d'une matière – par exemple historiens, géographes ou scientifiques –, mais leur apport ne s'arrête pas là. Tous doivent pouvoir considérer les bases des matières enseignées selon une approche critique, faire le lien avec d'autres sujets et domaines comme la citoyenneté et explorer leur utilité sociale, leur pertinence et leurs rapports avec la culture contemporaine tout en faisant la promotion de la tolérance, des questions d'égalité, de la diversité comme atout collectif et du respect et du développement des droits de l'homme.

18. Par exemple, voir Bolivar (1995).

3. Aperçu des compétences et du document dans son ensemble

3.1. Regroupement des compétences dans quatre domaines de compétences. En bref, pourquoi et comment ?

A la suite de consultations avec différents partenaires – comme le réseau de formateurs Pestalozzi du Conseil de l'Europe (qui représente 14 pays), les coordinateurs ECD/EDH et les experts travaillant dans ce domaine –, nous avons recensé 15 compétences au total dont l'acquisition et la maîtrise pourraient permettre aux enseignants d'enseigner l'ECD/EDH efficacement et avec confiance.

Ces 15 compétences ont été regroupées dans quatre domaines de compétences (A, B, C et D) correspondant aux questions et problèmes que les enseignants et les formateurs ne vont pas manquer de rencontrer dans leur pratique de l'ECD/EDH. Avant d'aller plus en détail, nous allons résumer ici ces quatre domaines et donner un aperçu des 15 compétences.

Intitulé du domaine de compétences	Questions connexes
Connaissance et compréhension de l'ECD/EDH	Que faire ?
Activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH dans la classe et à l'école : programmes, gestion de la classe, méthodes d'enseignement et d'évaluation	Comment faire ?
Activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH, la dimension participative et les partenariats : l'ECD/EDH en action	Avec quels partenaires ?
Mise en œuvre et évaluation participative de l'ECD/EDH	Comment faire mieux ?

Tableau 1 : Les quatre domaines de compétences et leurs codes de couleur

Les domaines de compétences ont été établis dans un souci de pragmatisme. Ils correspondent à des questions que les enseignants et les formateurs d'enseignants vont se poser lorsqu'ils mettront en œuvre l'ECD/EDH dans leur cadre professionnel.

Domaine de compétences A : Que faire pour préparer la mise en œuvre de l'ECD/EDH ?
Domaine de compétences B : Comment faire pour mettre en œuvre l'ECD/EDH au sein de mon école ?
Domaine de compétences C : Avec quels partenaires développer la citoyenneté active des jeunes ?
Domaine de compétences D : Comment améliorer notre démarche ? / Quel perfectionnement professionnel ?

Tableau 2 : Désignation des domaines de compétences et questions connexes

3.2. Comment trouver ce que vous cherchez : structure du document et codes de couleur

Le code de couleur attribué à chaque domaine de compétences fournit une aide visuelle qui facilite la lecture et une recherche rapide de l'information. Le même code de couleur est utilisé d'un bout à l'autre du document (voir tableaux 1 et 2).

Les auteurs ont élaboré cet outil dans le souci de le rendre aussi pratique que possible et accessible non seulement aux enseignants, mais aussi aux formateurs d'enseignants dans différents cadres. Pour chaque domaine de compétences et chaque compétence, nous avons adopté un format semblable (quoique flexible) :

- pour chaque domaine de compétences (chapitres 3, 4, 5 et 6), le lecteur trouvera un bref exposé des fondements théoriques avec une référence aux recherches, aux données disponibles et au cadre dans lequel s'inscrivent les recommandations ;

- nonobstant chaque compétence (chapitres 3.1 à 3.4, 4.1 à 4.4, 5.1 à 5.4 et 6.1 à 6.4), le lecteur trouvera :
 - une brève définition de la compétence ;
 - des exemples de la façon dont enseignants et formateurs pourraient mettre en évidence leur maîtrise de la compétence à travers leurs pratiques ;
 - un tableau de progression qui aidera enseignants et formateurs à savoir où ils en sont du point de vue de leurs connaissances et de leur perception de la maîtrise d'une compétence et, partant, à déterminer *quelles pourraient être les prochaines étapes pour développer davantage cette compétence*.

Outre ce modèle de développement de compétences, le lecteur trouvera d'autres ressources dans les annexes :

- matériels pour d'autres acteurs de l'éducation : le présent document est ciblé sur les enseignants et les formateurs d'enseignants, mais nous sommes conscients que la mise en œuvre de l'ECD/EDH implique la participation active d'une diversité d'acteurs (décideurs, chefs d'établissement, proviseurs et acteurs du système d'enseignement supérieur, pour n'en citer que quelques-uns). Le lecteur trouvera ici quelques suggestions sur la façon dont ces acteurs peuvent utiliser le modèle de compétences proposé afin de devenir des intervenants compétents en matière d'ECD/EDH. Des tableaux de progression, semblables à ceux figurant dans les chapitres consacrés aux compétences, sont fournis pour les aider à savoir *où ils en sont* eu égard à telle ou telle compétence et, partant, déterminer *quelles pourraient être leurs prochaines étapes pour développer davantage cette compétence* ;
- outils d'autoévaluation : un processus d'autoévaluation est suggéré afin de permettre aux enseignants et formateurs d'enseignants de retracer systématiquement leurs progrès (ou ceux de leurs élèves) en matière d'enrichissement des connaissances, de compréhension et de planification de l'ECD/EDH.

3.3. Aperçu des 15 compétences

Domaine de compétences A Connaissance et compréhension de l'ECD/EDH	Domaine de compétences B Activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH dans la classe et à l'école	Domaine de compétences C Activités d'enseignement et d'apprentis- sage développant l'ECD/EDH, la dimen- sion participative et les partenariats	Domaine de compétences D Mise en œuvre et évaluation participative de l'ECD/EDH
Compétence n° 1 Buts et objectifs de l'ECD/EDH : savoirs porteurs de valeurs, savoir-faire axés sur l'action et compétences vectrices de changement	Compétence n° 5 Planification d'approches visant à intégrer les savoirs, savoir-faire, dispositions, attitudes et valeurs en matière d'ECD/EDH dans lesquelles l'apprentissage actif et l'engagement de l'élève sont fondamentaux	Compétence n° 10 Environnement d'apprentissage qui permet aux élèves d'effectuer une analyse critique des questions politiques, éthiques, sociales et culturelles en utilisant différentes sources d'informations : médias, statistiques et ressources fondées sur les technologies de l'information et de la communication (TIC)	Compétence n° 13 Evaluation de la mesure dans laquelle les élèves ont leur mot à dire sur les questions les concernant et la mise en place de systèmes qui leur permettent de participer à la prise de décision
Compétence n° 2 Principaux cadres et principes internationaux ayant trait à l'ECD/EDH ; concepts clés en matière d'ECD/EDH	Compétence n° 6 Incorporation des principes et pratiques de l'ECD/EDH dans des matières spécifiques (ECD/EDH transversale) en vue d'améliorer les connaissances, les savoir-faire et la participation, et de contribuer à l'autonomisation des jeunes citoyens dans une démocratie	Compétence n° 11 Travail de coopération avec les partenaires appropriés (familles, société civile, représentants de la collectivité et de la classe politique) pour organiser et mettre en œuvre une série d'initiatives qui permettront aux élèves de travailler sur les questions de citoyenneté démocratique au sein de leur collectivité	Compétence n° 14 Démonstration des valeurs positives de l'ECD/EDH, des attitudes et des dispositions qui sont attendues des jeunes ; style de pédagogie démocratique associant les élèves à la planification des activités éducatives favorisant leur appropriation
Compétence n° 3 Contenus des programmes ECD/EDH englobant le politique et le juridique ; le social et le culturel ; l'économie ; une perspective européenne et mondiale	Compétence n° 7 Etablissement de règles claires et instauration d'un climat durable de confiance, d'ouverture et de respect mutuel. Prise en compte des principes de l'ECD/EDH dans la conduite de la classe et la gestion du comportement de manière à garantir un climat scolaire positif	Compétence n° 12 Stratégies pour lutter contre toutes les formes de préjugés et de discriminations et promotion de l'antiracisme	Compétence n° 15 Démarche volontaire d'examen, suivi et évaluation des méthodes d'enseignement et d'apprentissage des élèves, et utilisation de cette évaluation pour la planification future et le perfectionnement professionnel
Compétence n° 4 Contextes possibles de mise en œuvre de l'ECD/EDH : approches transversales ; approche à l'échelle de toute l'école et participation de la collectivité.	Compétence n° 8 Eventail de stratégies et de méthodologies d'enseignement – y compris l'art du questionnement visant à développer les capacités de discussion des élèves, en particulier sur des questions sensibles et prêtant à controverse		
	Compétence n° 9 Recours à plusieurs approches d'évaluation (y compris autoévaluation et évaluation par les pairs) afin de consolider, mesurer et reconnaître les progrès et les acquis des élèves en matière d'ECD/EDH		

Tableau 3 : Aperçu des compétences nécessaires pour renforcer l'ECD/EDH

4. Domaine de compétences A : connaissance et compréhension de l'ECD/EDH

Ce domaine de compétences a trait à la définition des objectifs de l'ECD/EDH et à la préparation des enseignants à l'acquisition des bases pour être en mesure de donner une direction claire aux apprenants. Cela correspond à la question « Que faire ? » pour mettre en œuvre l'ECD/EDH au sein de la classe, de l'établissement et de la collectivité. Les enseignants voudront donc connaître les réponses à certaines des questions suivantes :

- Quels sont les connaissances et principes essentiels en matière d'ECD/EDH ?
- Quels sont les principaux concepts ?
- Quels savoir-faire, valeurs, attitudes et dispositions faut-il chercher à promouvoir lors de la préparation des cours et expériences se rapportant à l'ECD/EDH ?
- Comment organiser les composantes d'un programme d'ECD/EDH en éléments gérables afin de mieux s'adapter au contexte de l'école ?

4.1. Bref aperçu et fondements théoriques

Tous les enseignants doivent acquérir des bases solides et démontrer leur compréhension des aspects ci-après :

Compétence n° 1 : buts et objectifs de l'ECD/EDH

Comprendre en quoi l'ECD/EDH vise à promouvoir des savoirs porteurs de valeurs, des capacités axées sur l'action et des compétences vectrices de changement qui favorisent l'autonomisation des jeunes et un renforcement de la justice sociale et de la liberté démocratique.

Compétence n° 2 : principaux cadres et principes internationaux ayant trait à l'ECD/EDH ; concepts clés en matière d'ECD/EDH

Connaître les cadres élaborés par le système des Nations Unies, le Conseil de l'Europe et l'Union européenne concernant les principes et concepts clés de l'ECD/EDH tels qu'ils ont évolué avec le dialogue international, leur transposition dans les politiques nationales, locales et scolaires et les rôles professionnels des enseignants dans et en dehors de la classe.

Compétence n° 3 : contenu des programmes ECD/EDH ou des programmes d'études

Connaître quatre dimensions étroitement liées : le politique et le juridique ; le social et le culturel ; l'économique ; enfin, la dimension européenne et mondiale. Les enseignants doivent être en mesure de développer les connaissances des élèves relatives à la citoyenneté, leurs capacités, attitudes et valeurs, leur disposition à participer activement, et aussi savoir faire le lien entre ces différentes facettes de l'apprentissage.

Compétence n° 4 : contextes possibles de mise en œuvre de l'ECD/EDH

Considérer l'ECD/EDH comme une matière à part entière ; l'inscrire dans une approche transversale ; l'envisager comme une composante fondamentale de la culture de l'établissement ; accorder une place centrale à la participation de la collectivité et à la création de liens.

Tableau 4 : Domaine de compétences A – Connaissance et compréhension de l'ECD/EDH

Cadrage théorique

Les chercheurs dans le domaine de l'éducation ont récemment concentré toute leur attention sur l'objectif de parvenir à de meilleurs niveaux de connaissances civiques et d'engagement. L'Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire (IEA), par exemple, a conclu que dans la

plupart des pays les élèves ont une compréhension des institutions et des valeurs démocratiques fondamentales, mais que leur degré de compréhension est souvent superficiel¹⁹.

Ian Davies s'est prononcé en faveur d'une vision holistique des connaissances enseignées dans le cadre de l'ECD/EDH. Il ne s'agit pas seulement d'un corpus de faits connus mais d'une riche compréhension des cadres conceptuels, des types de liens et des compétences nécessaires pour dégager le sens²⁰. Il a exploré la nature de la connaissance et de la compréhension de l'ECD/EDH dans le contexte de la formation des enseignants à travers les idées de théoriciens tels que Shulman²¹ et McNamara²². Ces auteurs ont souligné l'importance de représenter le sujet de manière à le rendre compréhensible pour d'autres, en particulier les enfants et les jeunes, notamment par le biais d'analogies, d'illustrations, d'exemples et d'explications, la clé étant ce que l'on pourrait qualifier de connaissances « appliquées ».

La connaissance et la compréhension des principaux contenus, concepts, valeurs et principes organisateurs de l'ECD/EDH est un aspect important. Les enseignants qui en savent davantage dans une matière donnée seront probablement plus intéressants et efficaces, et auront tendance à faire preuve de plus d'audace dans leur démarche pédagogique. Ils sont plus susceptibles de structurer efficacement chaque cours et les séquences d'apprentissage. Ils sont en mesure de créer et de choisir des méthodes pédagogiques et d'apprentissage, et des activités qui vont développer de façon appropriée la compréhension et les compétences des élèves. Si les enseignants n'ont qu'une connaissance limitée des concepts et des principes de l'ECD/EDH, ils pourront ne pas être très désireux de faire travailler les élèves sur des aspects plus complexes de la citoyenneté démocratique et vont privilégier un enseignement didactique qui n'encourage pas la participation et le questionnement des jeunes. Ils ne vont donc pas s'appuyer sur l'expérience de ces derniers.

Les buts et objectifs de l'ECD/EDH peuvent être radicaux. D'aucuns ont parlé de « modifier la culture politique »²³. Les jeunes doivent comprendre ce qu'est la citoyenneté démocratique. Ils doivent avoir un niveau raisonnable d'instruction afin de pouvoir comprendre les processus politiques et prendre des décisions en connaissance de cause concernant différentes dimensions de la citoyenneté. Par conséquent, les enseignants devraient recentrer leur travail avec les jeunes sur les grandes notions de citoyenneté à maîtriser (appelées *literacies* dans la littérature anglophone)²⁴. On distingue quatre types de connaissances : connaissances politiques et juridiques ; connaissances sociales et culturelles ; connaissance de l'économie ; connaissance des dimensions européennes et mondiales :

- les connaissances politiques et juridiques se rapportent aux droits politiques et aux devoirs envers le système politique et l'Etat de droit. La compréhension du politique et du juridique implique une connaissance et une compréhension des cadres internationaux de l'ECD/EDH, fondés sur l'idée historique de l'égale valeur et dignité de tous les êtres humains quelles que soient leurs différences, notamment de sexe, de race, de couleur, d'appartenance ethnique, de nationalité, de religion, d'origine sociale ou de fortune²⁵. Les enseignants devraient suivre une formation sur les droits de l'homme et les mécanismes de protection de ces droits, et acquérir les compétences voulues pour les appliquer au quotidien et amener les élèves à réfléchir sur ces valeurs, à développer des attitudes positives et à agir pour défendre et promouvoir les droits de l'homme. Ce programme d'acquisition de connaissances peut sembler lourd et ennuyeux, mais en fait les connaissances à « appliquer » en classe ne sont pas si considérables. Il n'y a par exemple rien d'extraordinaire à ce que de très jeunes enfants travaillent en classe autour des désirs et besoins ou des droits et devoirs.

19. Voir Torney-Purta *et al.* (2001).

20. Davies (2003).

21. Schulman (1986).

22. McNamara (1991) p. 113-128.

23. Crick (1998).

24. Reece (2008).

25. Parmi les textes fondamentaux, citons : la Déclaration universelle des droits de l'homme adoptée par l'Onu en 1948 et la Convention relative aux droits de l'enfant adoptée ultérieurement (1989) ; la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne où sont énoncés les libertés fondamentales et les droits de l'homme universels, inaliénables et indivisibles, qui ont force obligatoire pour tous les Etats membres ; enfin, la Convention européenne des droits de l'homme (1950).

- Les connaissances sociales et culturelles se rapportent aux relations entre les individus dans une société. Cela englobe des aspects tels que leurs valeurs communes, leurs visions du monde et la manière dont ils posent les bases du vivre ensemble. Les enseignants devraient connaître des concepts clés : diversité sociale, nature dynamique de la culture et de l'identité, etc. A partir d'une réflexion sur les valeurs sociales, ils devraient s'attacher à développer des compétences interculturelles, des attitudes sociales et des savoir-faire en faveur de l'intégration sociale, la prévention de la discrimination et du racisme.
- La connaissance de l'économie se rapporte aux liens entre les individus ou groupes et la situation économique dans une société (marché du travail et de la consommation, protection sociale, salaire minimal, pouvoir d'achat, etc.). Les enseignants devraient savoir et comprendre comment l'économie fonctionne et en particulier : le rôle des entreprises, sociétés et services financiers ; les droits et devoirs des consommateurs ; les rapports employeurs-employés ; les effets de la consommation éthique. Ils devraient faire travailler les élèves sur des notions relevant des droits de l'homme comme le droit au travail et à des niveaux minimaux de subsistance.
- La connaissance des dimensions européennes et mondiales, ou « éducation à la citoyenneté mondiale », peut sembler distincte des autres notions. Cela englobe la reconnaissance et la promotion de l'interdépendance mondiale, l'intégration des questions de viabilité et la préoccupation pour les générations futures. Les enseignants devraient être conscients de l'unité et de la diversité des sociétés européennes, comprendre le monde comme une communauté mondiale et reconnaître tout ce que cela implique sur les plans politique, économique, écologique et social. Ils devraient être en mesure d'aider les élèves à comprendre la notion d'interdépendance, en utilisant des contextes familiers pour les enfants et les jeunes.

Dans la plupart des Etats membres du Conseil de l'Europe, l'ECD/EDH est considérée comme un principe organisateur qui sous-tend les objectifs des programmes du primaire et du secondaire. Elle est présentée comme un objectif général de l'enseignement qui peut être décliné de diverses façons dans tout le cursus et dans les structures scolaires au sens large. Cependant, la manière dont l'ECD/EDH est inscrite dans le curriculum peut varier considérablement d'un système éducatif à l'autre – suivant les traditions et concepts en la matière, le stade de la scolarité, etc. La Recommandation Rec(2002)12 du Comité des Ministres aux Etats membres relative à l'éducation à la citoyenneté démocratique indique clairement que chaque composante et niveau du système éducatif est à prendre en considération aux fins de la mise en œuvre de l'ECD/EDH dans les programmes comme discipline spécifique, comme matière intégrée dans une autre matière ou comme thème transversal. La recommandation souligne la nécessité d'approches pluridisciplinaires en vue de favoriser l'acquisition des attitudes et savoir-faire nécessaires à la vie dans une société pluraliste et démocratique.

Suivant l'âge des élèves, le stade de la scolarité et l'organisation du curriculum dans le pays concerné, l'éducation à la citoyenneté peut être proposée :

- comme une matière distincte, obligatoire ou facultative ;
- comme un enseignement intégré dans le cadre d'une ou de plusieurs autres matières (souvent histoire, études sociales, éducation morale et religieuse, éthique, philosophie, géographie et langues) ;
- enfin, comme un thème ou un principe transversal, de manière à ce que les dimensions de l'ECD/EDH soient implicitement ou explicitement présentes dans toutes les matières au programme et à tous les stades de la scolarité, à l'école et en dehors de l'école.

Le danger de cette dernière approche est que lorsqu'une thématique devient omniprésente, imprégnant la totalité du curriculum, elle risque de finir par perdre son essence. La responsabilité de tout le monde n'est parfois plus la responsabilité de personne.

Il importe de noter ici que ces différentes approches transversales ne sont pas mutuellement exclusives et peuvent de fait se renforcer l'une l'autre.

4.2. Compétence n° 1

Compétence n° 1 : buts et objectifs de l'ECD/EDH

Comprendre en quoi l'ECD/EDH vise à promouvoir des savoirs porteurs de valeurs, des savoir-faire axés sur l'action et des compétences vectrices de changement qui favorisent l'autonomisation des jeunes et un renforcement de la justice sociale et de la liberté démocratique.

4.2.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer spécifiquement, par exemple, qu'ils :

- ont conscience de la manière dont est défini le champ des connaissances et de la compréhension exigées en matière d'ECD/EDH. Dans la plupart des stages adressés aux enseignants, dans la plupart des pays et disciplines, il leur est demandé, dans le cadre de la formation, d'explorer la nature, la philosophie et les objectifs de l'éducation, et, pour les enseignants du secondaire, de leur discipline de spécialisation. Cet exercice est particulièrement important dans le domaine de l'ECD/EDH. En effet, à moyen terme, peu d'enseignants auront eux-mêmes fait l'expérience de l'apprentissage de l'ECD à l'école ou dans un établissement de l'enseignement supérieur ;

- sont en mesure de transmettre l'enthousiasme, la portée et les spécificités d'une éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme active et de qualité.

Cela implique de créer un espace dans les programmes de formation, pour une réflexion sur différents points, par exemple :

- la raison de cette importance accrue donnée à l'ECD/EDH dans les sociétés modernes ;
- le rôle qui revient à l'école et aux enseignants dans cette évolution ;
- la nature des définitions concurrentes de l'ECD/EDH et leurs implications quant à la portée et à l'orientation des approches pédagogiques et d'apprentissage ;
- les opportunités et les enjeux de l'ECD/EDH (ses spécificités) ;
- les connaissances, langues, compétences, valeurs, attitudes et dispositions que l'ECD/EDH cherche à promouvoir ;
- les principaux concepts organisateurs de l'ECD/EDH ;
- les enseignements de la recherche en matière d'ECD/EDH – au niveau national, en Europe et à l'échelle mondiale.

4.2.2. Tableau de progression

Compétence n° 1 : buts et objectifs de l'ECD/EDH	
Stade 1 (niveau débutant) <i>L'ECD/EDH, son importance, ses buts et objectifs ne vous sont pas familiers. Vous n'avez qu'une compréhension limitée du champ des notions de citoyenneté et de la façon dont l'école pourrait les développer.</i>	Essayez ceci : • familiarisez-vous avec le principe de l'ECD/EDH, ses buts, ses objectifs ; • clarifiez dans votre esprit les diverses notions que recouvre l'ECD/EDH ; • revenez sur votre discipline et repérez les liens avec l'ECD/EDH aux fins de votre pratique professionnelle ; • décidez des notions et compétences qui pourraient être développées à travers votre enseignement et sujets connexes ; • cherchez des informations relatives aux bonnes pratiques de vos collègues à l'échelle locale, nationale et européenne concernant l'incorporation de l'ECD/EDH dans leur enseignement ; • commencez à réfléchir à la façon d'intégrer l'ECD/EDH dans votre enseignement et de promouvoir des savoirs porteurs de valeurs, des savoir-faire axés sur l'action et des compétences vectrices de changement.
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>Vous avez une bonne connaissance des principes essentiels de l'ECD/EDH et vous savez en théorie comment elle peut être promue par le système éducatif et par les politiques nationales. Pourtant, vous ne l'intégrez que rarement dans votre enseignement.</i>	Essayez ceci : • étudiez votre programme afin de repérer des thèmes et sujets fertiles qui pourraient vous permettre d'inclure l'ECD/EDH dans votre enseignement ; • fixez-vous des objectifs à court et moyen terme pour développer la place et l'importance de l'ECD/EDH dans votre programme ou votre matière ; • trouvez dans les programmes appropriés des unités qui vous permettront de favoriser la découverte de savoirs porteurs de valeurs, de développer des savoir-faire axés sur l'action et d'introduire des compétences vectrices de changement ; • décidez du choix des méthodes pédagogiques et d'apprentissage que vous allez utiliser pour favoriser l'acquisition de savoirs, savoir-faire et compétences en matière d'ECD/EDH ; • préparez et donnez quelques cours consacrés à l'ECD/EDH.
Stade 3 (niveau confirmé) <i>Vous avez préparé des cours pour enseigner l'ECD/EDH dans vos classes et vous vous sentez plus sûr de vous en termes de connaissance de l'ECD/EDH et des objectifs de cette démarche. Cependant, vous manquez encore de confiance quand il s'agit d'aborder des questions et des concepts complexes et à l'heure d'adopter des méthodes pédagogiques risquées et plus « ouvertes ». Vous vous interrogez sur l'efficacité et les effets de votre enseignement.</i>	Essayez ceci : • expliquez clairement vos buts et objectifs à vos élèves lorsque vous commencez à introduire l'ECD/EDH dans votre cours ; • déterminez les notions de citoyenneté que vous souhaitez développer à chaque fois ; • prévoyez un retour d'informations concernant l'efficacité de votre enseignement (par exemple, précisez à l'avance des critères de réussite pour chaque tâche) ; • analysez et contrôlez l'apprentissage des élèves après chaque cours, et modifiez votre démarche le cas échéant ; • dressez un bilan de l'intégration de différentes notions relevant de l'ECD/EDH dans votre enseignement.
Stade 4 (niveau avancé) <i>Vous avez acquis de bonnes connaissances théoriques et des compétences pratiques pour enseigner l'ECD/EDH dans le cadre de votre matière. Vous comprenez comment les élèves développent leurs connaissances et assimilent les notions relevant de l'ECD/EDH à travers vos cours. Vous êtes en mesure d'évaluer les compétences acquises en matière de citoyenneté.</i>	Essayez ceci : • partagez vos bonnes pratiques avec vos collègues des autres disciplines ; • trouvez dans votre collectivité des partenaires qui vous aideront à atteindre vos objectifs et à préparer la mise en œuvre de projets ECD/EDH avec vos élèves ; • contribuez à développer une approche intégrée de l'ECD/EDH dans votre établissement et à l'inscrire dans le système de valeurs scolaires.

4.3. Compétence n° 2

Compétence n° 2 : principaux cadres et principes internationaux ayant trait à l'ECD/EDH ; concepts clés en matière d'ECD/EDH

Connaître les cadres élaborés par le système des Nations Unies, le Conseil de l'Europe et l'Union européenne concernant les principes et concepts clés de l'ECD/EDH tels qu'ils ont évolué avec le dialogue international, leur transposition dans les politiques nationales, locales et scolaires et les rôles professionnels des enseignants dans et en dehors de la classe.

4.3.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils sont capables de mener une réflexion critique sur les points ou questions ci-après :

- Quelles sont les grandes idées et valeurs qui sous-tendent le dialogue européen et international ?
- Comment fonctionnent les systèmes élaborés à l'échelle européenne et internationale pour soutenir et promouvoir le travail dans le domaine de l'ECD/EDH ? Quelle est la nature des obligations européennes et internationales concernant les principes universels en matière de droits de l'homme ? Quelle est la différence entre documents juridiquement contraignants et documents moralement ou politiquement contraignants ?
- Quel rôle particulier jouent les organisations européennes et internationales, les pouvoirs publics au niveau local et national, les institutions et organisations locales et nationales dans la réalisation des engagements européens et internationaux ?
- Quelles sont les valeurs politiques, principes et programmes européens et internationaux se rapportant à l'ECD/EDH, notamment ceux élaborés par l'Onu, le Conseil de l'Europe, l'Union européenne et l'OSCE ? Comment ces cadres ont-ils été créés ? Quelles sont leurs similitudes et différences eu égard aux concepts clés et aux méthodologies ? Comment les différents concepts sont-ils liés ?
- Quel est le lien entre les politiques et principes européens et internationaux en matière d'ECD/EDH et les changements éducatifs aux niveaux national, local et institutionnel, notamment les changements introduits dans la formation des enseignants ?
- Quel est le rôle des décideurs locaux et nationaux, des organismes de formation des enseignants, des instituts de recherche, des établissements pédagogiques, des organisations de la société civile et des particuliers dans la promotion des buts et valeurs universellement partagés de l'ECD/EDH ? Pourquoi chacun à titre individuel peut-il jouer un rôle essentiel dans la promotion des valeurs et principes européens et internationaux ?
- Comment les enseignants peuvent-ils contribuer à promouvoir les politiques et principes internationaux en matière d'ECD/EDH dans leurs établissements et dans leurs classes ?
- Quels sont les avantages et difficultés d'une telle démarche ? Comment mettre en œuvre ces idéaux par le biais de la coopération européenne et internationale ?

4.3.2. Tableau de progression

Compétence n° 2 : principaux cadres et principes internationaux ayant trait à l'ECD/EDH ; concepts clés en matière d'ECD/EDH	
Stade 1 (niveau débutant) <i>Le cadre international des principes, politiques et pratiques en matière d'ECD/EDH ne vous est pas familier. De fait, cela vous dépasse et vous semble bien abstrait et aride. Vous ne savez pas à quoi vous en tenir concernant les rôles de chacune des organisations européennes et internationales. Les principes formulés par les Nations Unies et les conventions européennes semblent éloignés de votre pratique quotidienne en classe.</i>	Essayez ceci : • familiarisez-vous avec ces notions en consultant des résumés faciles à assimiler des principaux instruments internationaux dans ce domaine – Déclaration universelle des droits de l'homme et Convention relative aux droits de l'enfant de l'Onu, Convention européenne des droits de l'homme. Ces textes comportent beaucoup d'éléments communs. Dégagez les dix principaux principes qui, à votre avis, sont en rapport avec votre rôle d'éducateur ; • renseignez-vous et essayez si possible d'obtenir une formation dans ce domaine.
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>Vous n'ignorez pas l'existence de politiques et principes internationaux en matière d'ECD/EDH et vous savez en théorie comment les politiques nationales d'éducation et les politiques scolaires peuvent promouvoir l'ECD/EDH. Pourtant, vous ne l'intégrez que rarement dans votre enseignement.</i>	Essayez ceci : • voyez comment les décideurs locaux et nationaux ont cherché à mettre en pratique, dans votre contexte particulier, les buts et valeurs universellement partagés de l'ECD/EDH. Comment cela est-il reflété dans vos programmes et manuels ? • recensez des activités à faire en classe, adaptées à l'âge de vos élèves, qui pourraient être utilisées pour explorer divers thèmes autour des droits et devoirs. Le Conseil de l'Europe et l'Unicef ont élaboré d'excellents outils pédagogiques à cet égard dans plusieurs Etats membres du Conseil de l'Europe ; • sélectionnez des films ou des extraits de films qui pourraient illustrer les politiques et principes en matière d'ECD/EDH.
Stade 3 (niveau confirmé) <i>Vous vous sentez plus sûr de vous en termes de connaissance de l'ECD/EDH et du pourquoi de cette démarche. Votre enseignement devient plus global et a une dimension de plus en plus internationale. Vous comprenez que l'ECD est ancrée dans les droits de l'homme. Cependant, vous ne savez pas vraiment comment vous y prendre pour enseigner dans le contexte de la dimension européenne et votre enseignement est toujours largement axé sur la classe.</i>	Essayez ceci : • cherchez des partenaires extérieurs et des alliés – vous pouvez par exemple solliciter des ONG de développement international ou des organisations comme Amnesty International ou l'Unicef qui vous aideront à aider vos élèves à travailler de manière plus approfondie sur des questions liées aux droits de l'homme ; • considérez le potentiel du jumelage scolaire – vous pourriez en étudier les différentes modalités possibles et, dans les Etats membres de l'Union européenne, découvrir les possibilités de financement offertes dans le cadre du projet Comenius ; • réfléchissez à l'idée de faire participer des enfants d'un groupe d'âge, voire toute l'école, à une journée internationale de l'Europe (il y en a assez régulièrement). Cela contribuera à élargir leur compréhension de différentes cultures et questions européennes par le biais de diverses activités pratiques et stimulantes (par exemple, différentes classes peuvent faire des recherches sur différents pays et préparer des exposés et des panneaux dans le cadre d'une foire de l'Europe).
Stade 4 (niveau avancé) <i>Vous enseignement en classe et l'importance accrue donnée à la dimension internationale vous permettent de commencer à développer chez les jeunes un sens de la citoyenneté mondiale qui va s'ancrer profondément en eux. La connaissance des politiques internationales en matière d'ECD/EDH a contribué à véritablement ouvrir l'école sur l'extérieur.</i>	Essayez ceci : • participez à des initiatives internationale qui permettent aux jeunes d'entreprendre des projets communs au-delà des frontières ; • trouvez des partenaires dans la collectivité qui vous aideront à réaliser vos objectifs ; • associez activement l'ensemble du personnel et le chef d'établissement à ces initiatives ; • continuez d'essayer de créer une plus grande cohérence et progression dans les programmes de l'établissement concernant les dimensions européennes et mondiales. Réfléchissez à la façon dont on pourrait porter un regard neuf sur ces thèmes afin d'augmenter progressivement la difficulté d'année en année.

4.4. Compétence n° 3

Compétence n° 3 : contenu des programmes ECD/EDH ou des programmes d'études

Connaître quatre dimensions étroitement liées : le politique et le juridique ; le social et le culturel ; l'économique ; enfin, la dimension européenne et mondiale. Les enseignants doivent être en mesure de développer les connaissances des élèves relatives à la citoyenneté, leurs savoir-faire, attitudes et valeurs, leur disposition à participer activement, et aussi savoir faire le lien entre ces différentes facettes de l'apprentissage.

4.4.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils :

- comprennent l'incidence de leur connaissance et compréhension de l'ECD/EDH sur leur propre pratique pédagogique. Ils feront notamment preuve de leur compréhension des concepts et compétences clés de l'ECD/EDH et sauront quelles sont les idées fausses et les erreurs les plus courantes chez les élèves ;
- sont en mesure de bien structurer l'information et en particulier d'exposer les contenus et les objectifs, de signaler les transitions et de résumer les points essentiels au fur et à mesure de la progression du cours. Ils doivent pouvoir faire une présentation claire des contenus ECD/EDH articulée autour d'un ensemble d'idées fondamentales, en employant un vocabulaire idoine, propre à la matière étudiée, et mener un travail de questionnement efficace, conforme à l'orientation du cours ;
- sont conscients du niveau de réflexion des élèves et en mesure d'évaluer comment ces derniers sont susceptibles de progresser dans l'éducation à la citoyenneté et aux droits de l'homme, sur le plan des savoirs, des savoir-faire et de la participation. Ils vont encadrer l'apprentissage des élèves en ayant une idée claire du but poursuivi, en veillant à s'appuyer de manière cohérente sur les acquis antérieurs et sur les bases requises pour de futurs apprentissages et réalisations dans le domaine de l'ECD/EDH. Il importe d'identifier les différentes facettes de l'apprentissage, par exemple :
 - savoirs et concepts essentiels : concepts de démocratie et de citoyenneté ; droits civils et devoirs des citoyens (en particulier la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne) ; droits de l'homme ; connaissances politiques ; Etat de droit ; diversité et identités sociales et culturelles ; développement durable ; interdépendance mondiale ; forces économiques à l'œuvre aux niveaux local, national et mondial ; consommation éthique ; processus de participation, solidarité et cohésion sociale ;
 - savoir-faire : sens critique ; savoir se renseigner ; résolution de problème ; travail d'équipe ; utilisation des TIC à des fins de recherche ou de communication ; savoir se placer du point de vue d'autrui ; justification rationnelle des opinions et décisions ; argumentation et débat ; assurance ; résolution des conflits ; expression écrite et orale des idées ; révision et réflexion personnelle ;
 - attitudes et dispositions : respect des différences sociales et culturelles ; respect du patrimoine ; compréhension de l'interdépendance des droits et devoirs des citoyens ; coopération et partenariats avec d'autres ; ouverture d'esprit ; souci de la vérité ; tolérance ; empathie ; respect de la diversité culturelle, de l'antiracisme et de la justice sociale ; propension au règlement pacifique des différends ; engagement bénévole au service de la collectivité ;
 - valeurs : droits de l'homme (respect de la dignité humaine, défense des droits d'autrui) ; respect des valeurs et pratiques démocratiques – en particulier l'Etat de droit, le pluralisme politique, les libertés démocratiques et les notions d'égalité ; volonté de penser en termes

de développement durable ; attachement à la paix et à la non-violence, à l'impartialité et à l'équité ; valorisation de la participation et de la citoyenneté active ;

- participation active : agir de façon éclairée et responsable à différents niveaux ; vote, représentation, activités de lobbying, campagnes, activités de plaidoyer.

4.4.2. Tableau de progression

Compétence n° 3 : contenu des programmes ECD/EDH ou des programmes d'études	
Stade 1 (niveau débutant) <i>Vous avez compris l'essentiel de l'ECD/EDH (contenus, portée et ambition) est limitée. La place accordée à l'ECD/EDH dans le curriculum est fragmentaire et laissée à l'improvisation. Vous ne comprenez pas les liens possibles avec les autres matières au programme. Vous n'avez guère réfléchi aux valeurs démocratiques dans l'éducation.</i>	Essayez ceci : • cherchez à voir en quoi consiste une bonne éducation à la citoyenneté et aux droits de l'homme. Cela vous confortera dans votre volonté de davantage mettre l'accent sur ces aspects dans votre enseignement. Votre découverte des bonnes pratiques, des contacts avec des formateurs enthousiastes ou des experts extérieurs, ou encore des visites dans d'autres établissements contribueront à vous donner une idée de la « vision » de l'ECD/EDH ; • identifiez un domaine où, tout en ayant conscience de vos lacunes en matière d'ECD/EDH, vous voyez des possibilités d'élaborer de nouveaux plans de cours. Parlez-en avec d'autres enseignants. Organisez-vous afin de voir un collègue plus expérimenté enseigner un sujet connexe. Donnez votre cours puis procédez à un bilan ; • dans votre planification initiale, souvenez-vous qu'en matière d'ECD/EDH les compétences et processus sont aussi importants que les savoirs. Donnez explicitement la priorité aux processus d'apprentissage dans votre planification des cours.
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>Vous avez commencé à enseigner certaines composantes de l'ECD/EDH dans votre classe/dans le cadre de votre matière. Vous avez tendance à vous appuyer sur des ressources publiées ou sur des manuels plutôt que sur votre propre matériel pédagogique. Vous avez encore d'importantes lacunes – par exemple, vous hésitez à aborder des questions et des concepts politiques. Vous avez suivi une formation mais vous n'en êtes encore qu'aux premiers stades du passage de la théorie à la pratique.</i>	Essayez ceci : • commencez à constituer des dossiers de presse – coupures de journaux ou extraits de nouvelles qui commenceront à illustrer des thèmes, des questions et des concepts clés en matière d'ECD/EDH. Cela vous donnera l'impression de mieux maîtriser le sujet et vos élèves apprécieront ces matériels d'actualité ; • procédez à un examen critique des manuels scolaires utilisés. Parmi ces documents, qu'est-ce qui fonctionne et éveille l'intérêt des élèves ? Y a-t-il d'autres bonnes ressources en ligne auxquelles vous pourriez avoir accès – produites par des ONG, des organisations caritatives ou des associations spécialisées d'enseignants ? Demandez-vous comment rendre les activités d'apprentissage de l'ECD/EDH constructives, mémorables et pertinentes pour les élèves ; • prenez un concept essentiel de l'ECD/EDH (par exemple la démocratie, l'égalité, la liberté ou l'équité) et préparez un cours ou une séquence pédagogique qui permettra aux élèves d'approfondir leur compréhension de ces idées. Appliquez ce concept à une question qui intéresse vos élèves. Comme vous, ils pourront trouver les structures ou institutions politiques « ennuyeuses » – voyez s'ils éprouvent le même sentiment vis-à-vis de questions politiques.
Stade 3 (niveau confirmé) <i>Vous avez acquis de l'assurance. De moins en moins de thèmes vous « dépassent ». Vous voyez votre rôle comme celui d'un(e) enseignant(e) qui transmet non seulement des savoirs et savoir-faire en matière d'ECD/EDH, mais aussi des valeurs à ses élèves. Le programme ECD/EDH est mis en œuvre à l'échelle de l'établissement, voire intégré à différentes matières.</i>	Essayez ceci : • réfléchissez soigneusement à la manière dont vous pourriez renforcer les compétences des élèves en matière d'ECD/EDH dans le cadre d'activités prévues au programme – s'agissant par exemple de leurs compétences de recherche, exigez davantage de rigueur et de profondeur, dans un souci d'amélioration de la qualité ; envisagez explicitement le développement du travail d'équipe ou de l'apprentissage collaboratif, ou encore aidez les élèves à justifier leurs opinions d'une manière toujours plus fine et persuasive ; • veillez à mieux exploiter les TIC pour promouvoir l'apprentissage de l'ECD/EDH, sans vous limiter aux aspects liés à la recherche ; les élèves doivent aussi apprendre à communiquer et à présenter l'information de manière toujours plus efficace ; • réfléchissez à la manière dont vous pourriez appliquer votre connaissance des activités d'apprentissage au programme ECD/EDH.

Compétence n° 3 : contenu des programmes ECD/EDH ou des programmes d'études	
Stade 4 (niveau avancé) <i>Vous êtes conscient de l'intérêt d'amener les élèves à faire des choix éclairés concernant leur apprentissage. L'ECD/EDH est régulièrement débattue lors des réunions des équipes pédagogiques de chaque matière et des réunions d'établissement. Vous devenez de plus en plus habile à favoriser l'approfondissement des compétences des élèves dans les différentes facettes de l'ECD/EDH.</i>	Essayez ceci : • vous avez conscience que l'une des spécificités de l'ECD/EDH est sa capacité à conduire les élèves à aborder des questions d'actualité et à promouvoir une dynamique de changement (voir la compétence n° 11). Cherchez à en faire plus – en votre qualité d'enseignant(e) – pour promouvoir une participation pertinente et active de la collectivité. Comment des partenaires associatifs pourraient-ils renforcer l'expérience acquise en classe en matière d'ECD/EDH ? • continuez à mettre l'accent sur les activités de questionnement pour favoriser l'ouverture des élèves à l'ECD/EDH. Demandez à des collègues d'observer votre pratique ; cela peut vous assurer un soutien de la part de pairs et est une source d'enrichissement professionnel constant ; • partagez votre pratique avec d'autres écoles (pensez au jumelage) de votre pays ou d'ailleurs.

4.5. Compétence n° 4

Compétence n° 4 : Contextes possibles de mise en œuvre de l'ECD/EDH

Considérer l'ECD/EDH comme une matière à part entière ; l'inscrire dans une approche transversale ; l'envisager comme une composante fondamentale de la culture de l'établissement ; accorder une place centrale à la participation de la collectivité et à la création de liens.

4.5.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils :

- comprennent (et sont en mesure de fournir des exemples tirés de leur propre expérience) ce que l'on pourrait appeler la règle des « trois C » de l'ECD/EDH : ancrage de l'ECD/EDH dans la culture de l'établissement ; enseignement de l'ECD/EDH en classe, dans le cadre du programme ; enfin, engagement et travail en partenariat avec la collectivité en dehors des murs de la classe et de l'école ;
- possèdent les compétences professionnelles requises pour gérer les difficultés inhérentes à des milieux éducatifs complexes et faire les choix appropriés en utilisant et adaptant différentes stratégies d'enseignement et d'apprentissage. Cette compétence professionnelle vise à ouvrir les jeunes (dans la classe et en dehors de la classe) à des champs d'expérimentation qui transposent les principes de l'ECD/EDH dans diverses activités d'apprentissage spécifiques adaptées à l'âge, à la maturité, aux capacités et aux besoins des différents apprenants ;
- choisissent, adaptent et mettent en pratique des méthodologies appropriées ;
- comprennent (et sont en mesure de développer) l'importance de l'engagement et d'une participation active, à l'école et au sein de la collectivité ;
- démontrent leur capacité professionnelle en termes :
 - de connaissance des possibilités de participation existantes ;
 - d'aptitude à planifier et gérer une participation active en milieu scolaire mais aussi au sein de la collectivité et de l'environnement mondial.

4.5.2. Tableau de progression

Compétence n° 4 : contextes possibles de mise en œuvre de l'ECD/EDH	
Stade 1 (niveau débutant) <i>Vous n'avez pas conscience que la mise en œuvre de l'ECD/EDH peut intervenir dans différents contextes. Vous vous limitez généralement à des aspects relatifs à votre propre enseignement en classe. A ce stade de votre connaissance de l'ECD/EDH, vous constatez cependant l'existence de chevauchements avec d'autres matières enseignées précédemment.</i>	Essayez ceci : faites-vous un tableau d'ensemble. Demandez-vous comment les élèves de votre établissement vivent l'ECD/EDH. Dessinez des cercles se chevauchant afin de représenter la manière dont votre classe fait l'expérience de l'ECD/EDH dans différents contextes. Dans le cadre de la culture de l'établissement, cela peut concerner différentes activités, par exemple le vote, la participation à des clubs, le travail en équipes de deux ou enseignement par les pairs. Quelles sont leurs expériences curriculaires actuelles ? Comment le curriculum fait-il le lien avec les préoccupations collectives et autres questions de société ?
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>Vous commencez à avoir conscience que l'ECD/EDH peut être plus efficace lorsque l'on envisage des questions et des enjeux dépassant le cadre de la classe. Vous voyez l'intérêt de donner un ancrage local à votre enseignement.</i>	Essayez ceci : identifiez trois manières dont vous pouvez faire le lien entre votre enseignement et des contenus ECD/EDH. Passez ensuite en revue la liste des dynamiques de changement possibles (voir 7.4. Compétence n° 15). Quel partenaire pourrait constituer un allié utile eu égard au domaine ou à la problématique choisie ?
Stade 3 (niveau confirmé) <i>Par le passé, vous ne vous sentiez pas vraiment concerné par les politiques à l'échelle de l'établissement ni par les valeurs relatives à l'ECD/EDH. Il vous semblait que ces questions incombaient à la direction et aux enseignants occupant des postes à responsabilité. Vous êtes de plus en plus conscient, cependant, de la dynamique d'évolution des structures scolaires qui donne aux élèves davantage de possibilités de s'exprimer sur des aspects les concernant au premier chef.</i>	Essayez ceci : - familiarisez-vous avec les structures en place grâce auxquelles les élèves peuvent donner leur avis sur les questions les concernant. Dans quelle mesure les idées et les points de vue qu'ils expriment dans votre classe peuvent-ils être relayés à un niveau de représentation supérieur ? Demandez-vous s'il y a quelque chose que vous puissiez faire personnellement pour favoriser l'implantation d'une culture d'établissement plus démocratique ; - continuez à chercher à voir s'il ne serait pas possible de créer des liens plus forts et cohérents entre des manifestations à l'échelle de l'établissement et l'expérience curriculaire des élèves.
Stade 4 (niveau avancé) <i>Votre vision de l'ECD/EDH fait une part croissante à l'imbrication des politiques et pratiques à l'échelle de l'établissement, des possibilités offertes par le curriculum et le travail en classe, et des partenariats avec la collectivité. Vous travaillez personnellement, d'une manière ou d'une autre, sur ces trois dimensions : ancrage de l'ECD/EDH dans la culture de l'établissement ; enseignement de l'ECD/EDH en classe, dans le cadre du curriculum ; enfin, engagement et travail en partenariat avec la collectivité en dehors des murs de la classe et de l'école.</i>	Essayez ceci : - suggérez que votre établissement dispose de mécanismes assurant un retour régulier d'informations de la part des principaux partenaires – élèves, équipe pédagogique et parents – sur l'enseignement et l'apprentissage de l'ECD/EDH ; - réfléchissez à la manière dont les TIC pourraient améliorer les compétences des élèves et favoriser le partage des bonnes pratiques, de même qu'une meilleure communication avec les partenaires extérieurs ; - voyez si la notion de « collectivité », telle que définie par l'école, pourrait être élargie à d'autres collectivités à l'échelle européenne ou internationale avec qui vous pourriez travailler.

5. Domaine de compétences B : activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH dans la classe et à l'école

Ce domaine de compétences a trait à l'instauration d'une démarche ECD/EDH en classe et à l'échelle de l'établissement. Cela correspond à la question « Comment faire pour mettre en œuvre l'ECD/EDH dans notre école ? » Les enseignants voudront donc connaître les réponses à certaines des questions suivantes :

- Comment préparer les activités de manière à encourager les élèves à jouer un rôle actif dans l'apprentissage ?
- Avec quels autres enseignants travailler afin d'ancrer l'ECD/EDH dans différentes matières ?
- Quelles valeurs orienteront l'environnement de la classe et comment travailler en tant que communauté d'apprenants ?
- Vais-je me sentir suffisamment confiant et à l'aise pour traiter de questions controversées ?
- Quelles bonnes pratiques d'évaluation de l'apprentissage sont utilisables dans le cadre de ma pratique ?

5.1. Bref aperçu et fondements théoriques

Tous les enseignants doivent acquérir de solides connaissances et démontrer leur compréhension des aspects ci-après :

Compétence n° 5 : planification d'approches visant à intégrer les savoirs, savoir-faire, dispositions, attitudes et valeurs en matière d'ECD/EDH

Planification d'approches, de méthodes et de possibilités d'apprentissage en vue d'intégrer les connaissances, compétences, dispositions, attitudes et valeurs relevant de l'ECD/EDH. Dans cette démarche, l'apprentissage actif et l'engagement de l'élève sont fondamentaux.

Compétence n° 6 : incorporation des principes et pratiques ECD/EDH dans son propre enseignement

Incorporation des principes et pratiques ECD/EDH dans des matières spécifiques (ECD/EDH transversale) pour améliorer les connaissances, les savoir-faire et la participation, et de contribuer à l'autonomisation des jeunes citoyens dans une démocratie pluraliste.

Compétence n° 7 : établissement de règles claires et instauration d'un climat durable de confiance

Etablissement de règles claires afin d'instaurer un climat durable de confiance, d'ouverture et de respect mutuel. Prise en compte des principes de l'ECD/EDH dans la conduite de la classe et la gestion du comportement de manière à garantir un apprentissage volontariste et efficace.

Compétence n° 8 : éventail de stratégies et de méthodologie d'enseignement

Eventail de stratégies et méthodologies d'enseignement – y compris questionnement sur la qualité à l'échelle de la classe – visant à développer les capacités de discussion des élèves, en particulier sur des questions sensibles et prêtant à controverse.

Compétence n° 9 : recours à plusieurs approches d'évaluation

Recours à l'autoévaluation et à l'évaluation par les pairs afin d'étayer et saluer les progrès et acquis des élèves en matière d'ECD/EDH.

Tableau 5 : Domaine de compétences B – Activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH dans la classe et à l'école

Cadrage théorique

Remarque : Les compétences de ce domaine, notamment les compétences n^{os} 5 et 6, sont étroitement liées à la compétence n° 4 étant donné que la planification des activités et la définition d'approches transversales exigent une bonne connaissance du contexte de la mise en œuvre de l'ECD/EDH et ne peuvent être réalisées que par une collaboration des équipes pédagogiques. Nous allons maintenant décrire en détail ce qu'englobe chacune de ces cinq compétences.

L'acquisition de compétences en matière de planification demande du temps, un soutien et un travail de réflexion et de coopération. À cet égard, cela est lié à la compétence n° 4 relative au contexte de la mise en œuvre de l'ECD/EDH. Cela implique une compréhension, de la part de l'enseignant(e), du « modèle » à déployer : disciplinaire, interdisciplinaire, approche intégrée ou approche selon de nombreux points de vue différents.

La planification d'activités d'apprentissage de la citoyenneté démocratique et active est une compétence clé qui suppose :

- de formuler et de partager des objectifs d'apprentissage clairs ;
- de déterminer l'enjeu des activités d'apprentissage, le choix des thèmes et la séquence des cours ;
- d'établir l'importance du sujet pour l'apprenant et de sélectionner des activités variées, idoine, accessibles et stimulantes en même temps ;
- d'identifier les supports qui favoriseront le mieux une participation active ;
- de veiller à permettre un retour d'information de la part des élèves concernant les processus d'enseignement et d'apprentissage.

Cette compétence implique la conception d'activités adaptées aux différents styles d'apprentissage des élèves, où les apprenants construisent le sens en mettant activement à profit leur connaissance et leurs expériences antérieures de sujets et questions se rapportant à l'ECD/EDH²⁶. Quelle que soit la matière enseignée, l'enseignant(e) va guider la participation des élèves dans la planification du processus d'apprentissage en les associant à la discussion, adoptant ainsi une attitude avisée et ouverte eu égard au programme, aux méthodes pédagogiques préférées, au choix des ressources d'apprentissage et aux moyens d'évaluation appropriés.

L'intégration de l'ECD/EDH dans une approche transversale vise à renforcer les contenus ECD/EDH à travers l'enseignement de différentes matières. C'est une question importante qui exige l'attention de tous les enseignants. De nombreux concepts et contenus ECD/EDH (par exemple les désaccords au sein de la société civile, la viabilité des activités sur le plan de l'environnement, etc.) peuvent être vus sous différents angles dans les programmes de diverses matières. Les enseignants doivent examiner le curriculum et travailler en coopération pour trouver un terrain commun. Il s'agit d'éviter la fragmentation et de créer une expérience d'apprentissage cohérente. L'intégration entre les matières s'effectue également en corrélation avec les compétences partagées. Par exemple, si l'objectif de développer l'expression libre des apprenants constitue une importante dimension de l'ECD/EDH, tous les enseignants doivent y contribuer. Il incombe à chaque établissement et à chaque enseignant(e) de décider des matières pouvant ou devant être concernées.

En pratique, il est peut-être préférable de limiter l'ECD/EDH à un nombre gérable de « matières porteuses ». Une « matière porteuse » est une matière inscrite au programme naturellement en rapport avec l'ECD/EDH ou comportant des contenus communs. Les disciplines relevant des sciences humaines et sociales seront bien sûr les candidates les plus logiques, mais il ne faut pas écarter pour autant d'autres matières telles les mathématiques, les sciences, l'art ou le design qui pourraient aussi permettre une découverte passionnante de ces questions. Par exemple, l'approche du sport et les attitudes développées vis-à-vis de l'esprit sportif peuvent être un élément « porteur » de l'ECD/EDH.

26. Duerr (2000).

La conduite de la classe et la fixation de règles afin d'instaurer une bonne ambiance sont des paramètres absolument indispensables. Les sociétés et institutions démocratiques attendent de leurs membres beaucoup plus qu'une obéissance aveugle aux règles et aux lois. Elles ont besoin de citoyens capables de faire preuve d'esprit critique et de réfléchir d'un point de vue moral sur leurs pratiques, et capables par eux-mêmes d'adopter un comportement juste en interprétant les règles et le droit dans le contexte de leur propre vie. Bill Rogers souligne qu'en matière de comportement, les politiques et méthodes appliquées au sein de la classe et dans l'établissement devraient explicitement faire référence aux concepts clés des droits et devoirs et de l'équité :

« La discipline doit être abordée sous l'angle des droits collectifs, des règles et des devoirs. Autrement dit, l'approche de la discipline ne concerne pas uniquement le pouvoir relatif et l'autorité de l'enseignant(e) (acquise plutôt qu'imposée) mais les droits collectifs de tous les membres de la classe. Un trait important de la discipline positive est que les enseignants cherchent à amener les élèves à assumer la responsabilité de leur propre comportement en utilisant un langage qui met l'accent sur le choix de l'élève plutôt que sur la menace de l'enseignant(e). »²⁷

La « capacité à enseigner des questions controversées » devrait être une priorité pour les enseignants, qui doivent se sentir à l'aise et sûrs d'eux afin de ne pas éviter de telles questions. L'ECD/EDH demande aux jeunes de partager leurs opinions et leurs points de vue sur des questions de la vie réelle qui les touchent et concernent leur collectivité (criminalité, injustice, droits de l'enfance, environnement, etc.). Ces questions peuvent être délicates ou controversées, ou les deux à la fois. Les enseignants doivent donc apprendre comment encourager les jeunes à parler avec conviction tout en respectant le point de vue d'autrui. Ils doivent aussi être en mesure de décider quand, en tant qu'enseignants, ils peuvent ou non exprimer leur propre avis sur une question sujette à controverse.

Pour aborder des questions controversées d'une manière structurée et avec doigté, les enseignants pourront trouver utile de passer en revue la liste des questions ci-après :

- Quels sont les tenants et aboutissants du problème ?
- Dans quelle mesure sommes-nous convaincus de la justesse de l'information ?
- Quels domaines de compétences sont impliqués ?
- Quels sont les intérêts et valeurs de ces domaines de compétences ?
- Traitement de ces questions : Où ? Comment ? Par qui ?
- Quelles étaient les autres possibilités ?
- Comment peut-on/devrait-on persuader des personnes d'agir ou de changer d'avis ?
- Comment influencer le résultat ? En quoi cela nous touche-t-il ?

Evaluer l'apprentissage des élèves fait appel à différentes approches d'évaluation dans le cadre de l'ECD/EDH. La question de l'évaluation suscite aujourd'hui un important débat. Ces dernières années, la communauté éducative a beaucoup réfléchi sur les avantages de l'évaluation sommative par rapport à l'évaluation formative²⁸. Des approches participatives sont appropriées, notamment l'autoévaluation et l'évaluation par les pairs, pour étayer et saluer les progrès et acquis des élèves en matière d'ECD/EDH (savoirs, savoir-faire et participation active). Il n'y a pas un « modèle » d'intégration et de mise en œuvre de l'évaluation. Toute combinaison d'approches, quelle qu'elle soit, doit cependant prévoir des moyens efficaces pour coordonner et évaluer les progrès des élèves, c'est-à-dire la qualité de leur apprentissage. Cela favorise une précieuse remontée d'information bénéfique pour l'apprentissage.

Il peut y avoir des préoccupations légitimes, dans de nombreux pays européens, sur le fait de savoir si une approche trop rigide de l'évaluation de l'ECD/EDH ne risquerait pas de tuer l'esprit des projets dynamiques et motivants entrepris par les jeunes. Ce risque est plus grand si des approches

27. Rogers (1994).

28. Black (2003).

« sommatives » et des stratégies « d'évaluation de l'apprentissage » sont adoptées. Par ailleurs, des stratégies « d'évaluation pour l'apprentissage » sont aussi susceptibles d'être mises en évidence dans les activités ECD/EDH, bien qu'à ce jour cette approche n'ait été que partiellement adoptée par les pays et écoles en Europe. Une étude de 2003 a défini comme suit « l'évaluation pour l'apprentissage » : recherche et interprétation de données utilisées par les apprenants et leurs enseignants pour déterminer où les élèves en sont dans leur apprentissage et décider des objectifs à atteindre et de la meilleure façon d'y arriver²⁹. Cette approche met l'accent sur le partage des objectifs d'apprentissage et des critères d'évaluation de la réussite avec les jeunes et souligne la valeur de la participation des apprenants aux processus d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs.

29. *Ibid.*

5.2. Compétence n° 5

Compétence n° 5 : planification d'approches visant à intégrer les savoirs, savoir-faire, dispositions, attitudes et valeurs en matière d'ECD/EDH

Dans cette démarche, l'apprentissage actif et l'engagement de l'élève sont fondamentaux.

5.2.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils :

- sont en mesure de choisir et planifier des activités à mettre en œuvre dans différents contextes d'apprentissage de l'ECD/EDH. Par exemple, dans le cadre d'une matière scolaire donnée ou dans un contexte transversal, ils choisiront ainsi des sujets pouvant explicitement mettre au premier plan des savoirs et des processus relevant de l'ECD/EDH. A titre d'exemple, les objectifs du Millénaire des Nations Unies pour le développement pourraient fournir un excellent sujet pour une approche intégrée à l'échelle de l'établissement ou pour une journée hors calendrier axée sur des activités d'apprentissage. Le nucléaire pourrait être abordé en physique en incluant des composantes ECD/EDH ;
- savent comment planifier des séquences de cours pour garantir la progression de l'apprentissage à moyen et long terme tout en respectant le curriculum de l'école et les objectifs d'apprentissage de référence avec d'autres disciplines. Ils ont une compréhension d'autres perspectives disciplinaires et planifient les activités de façon cohérente et structurée ;
- ont une bonne connaissance des styles cognitifs et sont conscients de l'importance d'enseigner d'une manière convenant à divers styles d'apprentissage. Par exemple approches multisensorielles pour répondre aux besoins des apprenants visuels, kinesthésiques, auditifs et verbaux dans une classe ; apprentissage coopératif/compétitif ; communication centrée sur un thème/des associations de thèmes ; apprentissage dépendant/indépendant ; approches réfléchies/impulsives ; indépendance du domaine/sensibilité au domaine ; tolérance de l'ambiguïté, etc. ;
- savent, compte tenu des connaissances antérieures des élèves, de leur façon de penser, de leurs sentiments, comment préparer une stratégie de questionnement de ces connaissances. Ils sont en mesure de définir des objectifs d'apprentissage et de structurer clairement les cours de manière à ce que les élèves comprennent ce que l'on attend d'eux et puissent travailler de façon active et coopérative ;
- portent attention à la séquence des divers éléments requis, par exemple : introduction ; questions clés ; possibilités de travailler au niveau de la classe, travail de groupes, travail par groupes de deux, travail individuel ; transitions ; ressources nécessaires ; éventail approprié de types d'activité (résolution de problèmes à partir d'une représentation verbale ou visuelle ou par le mouvement et l'action, recherches, stratégies de coopération, utilisation des TIC et autres ressources, révisions, possibilités de s'exercer...) ;
- ont conscience des questions de proximité qui préoccupent les jeunes. Cela leur permet, par exemple, de les aider à préparer leurs propres projets qu'ils mèneront à bien au niveau local, comme nettoyer un parc ou faire campagne pour la sécurité routière. L'enseignant(e) prévoit les apprentissages issus de ces projets et aide les jeunes à les organiser de manière structurée ;
- savent comment planifier des activités (par exemple journal de l'élève) favorisant une prise de conscience par les élèves, au travers de leurs émotions et expériences personnelles, de ce que représente la citoyenneté dans leur vie ;

- se rendent compte que la planification d'activités ECD/EDH constitue un bon point de départ pour l'enseignement mais qu'elle doit être flexible. Une réflexion des enseignants sur leur démarche pédagogique est essentielle pour adapter les stratégies et activités, répondre aux divers besoins et styles d'apprentissage des élèves et tirer parti des expériences antérieures des élèves en matière d'ECD/EDH.

5.2.2. Tableau de progression

Compétence n° 5 : planification des approches, méthodes et possibilités	
Stade 1 (niveau débutant) <i>Vous avez le sentiment qu'il vous faudrait davantage d'informations et de soutien concernant la manière de planifier les activités d'apprentissage. Vous ressentez le besoin de disposer d'un plan détaillé relatif aux principaux concepts ECD/EDH (savoirs, savoir-faire, attitudes, dispositions et valeurs) susceptibles d'être intégrés dans les cours. La planification vous prend un temps considérable. Vous avez le sentiment qu'il vous faudrait davantage d'informations sur des stratégies d'enseignement plus efficaces visant à promouvoir la disposition à participer à la société civile ou à la collectivité. Vous n'êtes pas sûr(e) de vous et vous avez besoin de raisons pédagogiques pour changer votre pratique. Vous vous demandez comment les élèves vont réagir face à des activités d'apprentissage novatrices.</i>	Essayez ceci : • trouvez des occasions de parler avec des enseignants plus expérimentés ; • voyez de bons exemples d'activités réalisées dans des classes d'enseignants plus expérimentés ou au niveau de l'établissement et tentez d'en comprendre la planification (buts, thèmes, approches, stratégies d'apprentissage) ; • Y a-t-il adéquation entre les résultats attendus de la planification et les résultats réellement obtenus par les élèves ? Cette nouvelle activité de planification ECD/EDH a-t-elle changé quelque chose pour vous ? • écoutez d'autres enseignants sans expérience en la matière et faites-vous part de vos attentes et préoccupations ; • choisissez un aspect de votre activité de planification pour lequel vous ressentez le besoin d'acquiescer davantage de savoir-faire. Par exemple, la capacité d'analyse de récents problèmes sociaux et politiques qui semblent pertinents, la préparation des leçons y afférentes et leur incorporation au cours. Demandez à un(e) collègue de vous expliquer comment il/elle décide du choix des thèmes et de la planification en fonction du niveau et de l'âge des élèves.
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>Vous avez commencé à intégrer des composantes ECD/EDH dans votre cours. Vous vous souciez de la qualité des résultats d'apprentissage des activités prévues. Vous avez préparé une activité mais pendant et après sa réalisation vous avez eu le sentiment de perdre prise, la gestion des débats et de la participation des élèves vous a posé un problème.</i>	Essayez ceci : • choisissez et analysez un seul aspect de la démarche appliquée en classe. Par exemple, la manière dont vous avez géré la communication entre vous-même et les élèves et entre les élèves. Vous pouvez demander à un collègue(e) plus expérimenté(e) d'observer votre pratique de communication, puis comparer vos notes ; • réfléchissez à la manière dont vous pourriez améliorer votre communication en gardant à l'esprit la participation démocratique des élèves et les objectifs du cours. Avez-vous posé des questions ouvertes ? Avez-vous aidé les élèves à clarifier leur compréhension de concepts nouveaux ou abstraits ? Quelles valeurs ECD/EDH sous-tendaient le thème ?
Stade 3 (niveau confirmé) <i>Vous choisissez avec assurance les thèmes ECD/EDH en fonction de leur pertinence, dans l'optique de favoriser de futurs changements de vie et les compétences de citoyenneté des apprenants. Vous préparez avec confiance vos stratégies de communication en fonction des intérêts de ces derniers. Vous avez la conviction de bien choisir la bonne démarche pédagogique pour aborder un sujet donné. Vous avez hâte d'échanger des idées avec des collègues.</i>	Essayez ceci : • analysez vos valeurs et attentes implicites lors de la planification de vos activités. Pourquoi avoir choisi le sujet X ou Y ? Pourquoi avoir privilégié une stratégie d'apprentissage inductive plutôt que déductive ? Erait-ce dans l'intérêt de vos élèves ou dans le vôtre ? Pourquoi avez-vous décidé de mettre en pratique un travail de projet plutôt que le travail entre pairs ? Quelles étaient vos attentes et valeurs concernant les capacités d'apprentissage de vos élèves ? • autoévaluez vos attentes à travers le regard des élèves et les événements de la classe ; • partagez vos idées avec vos collègues et avec les parents.
Stade 4 (niveau avancé) <i>Vous êtes conscient(e) de votre responsabilité, en tant qu'enseignant(e), de donner à vos élèves savoirs, savoir-faire et valeurs pour participer à la société. Vous avez conscience de votre rôle d'exemple. Vous pensez qu'il faudrait coplanifier les activités selon une approche transversale et intégrée. Vous ne perdez pas de vue la valeur d'une participation active de vos élèves à la collectivité dans une optique de citoyenneté mondiale.</i>	Essayez ceci : • soyez constamment attentif/attentive à toute incohérence entre vos responsabilités d'enseignant(e) et ce que vous prévoyez pour vos élèves ; • voyez si vous prévoyez des activités associant les élèves à votre propre planification (coplanification) ; • coplanifiez les activités en considérant toutes les parties prenantes et vos partenaires comme de précieux collaborateurs et bénéficiaires potentiels. En adoptant cette démarche de planification et de choix des activités, qui va bien au-delà d'un simple partenariat, vous faites preuve d'un véritable « engagement démocratique »⁹⁰.

30. Bäckman et Trafford (2007).

5.3. Compétence n° 6

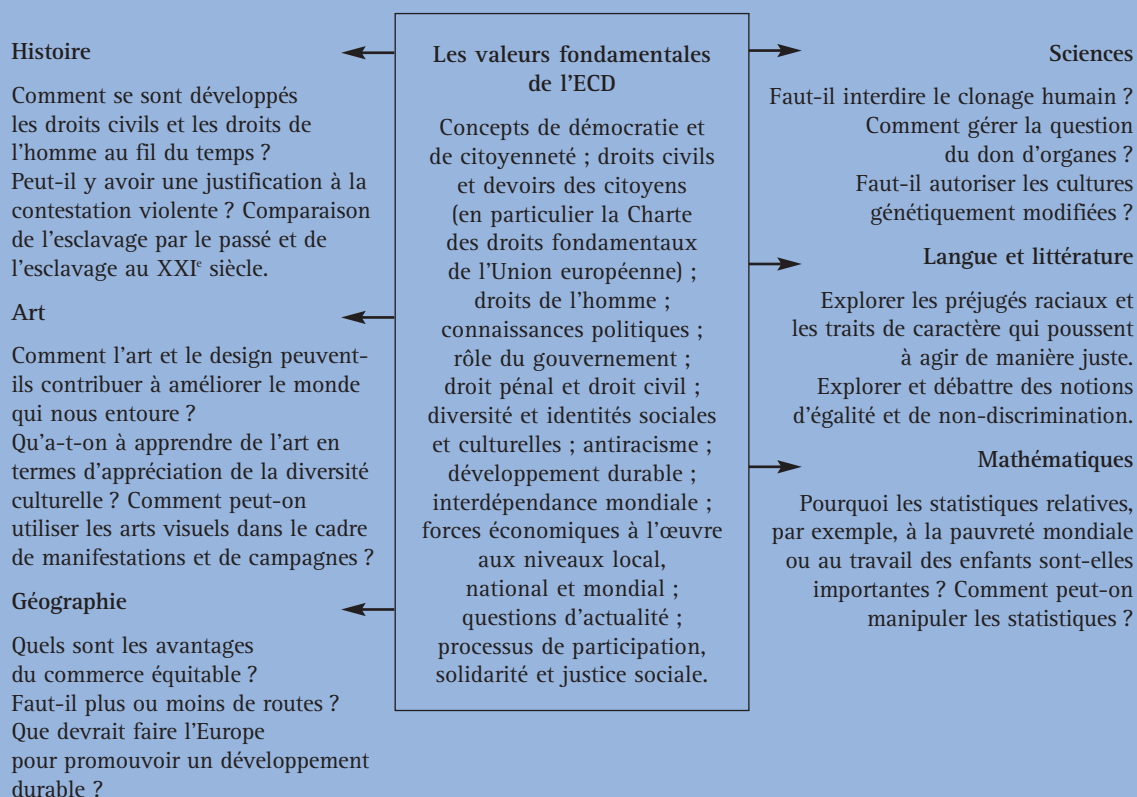
Compétence n° 6 : incorporation des principes et pratiques de l'ECD/EDH dans des matières spécifiques (ECD/EDH transversale) pour améliorer les savoirs, les savoir-faire et la participation, et contribuer à l'autonomisation des jeunes citoyens dans une démocratie.

5.3.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils :

- sont conscients des questions soulevées par l'enseignement de l'ECD/EDH par le biais d'autres matières. Les enseignants vont devoir aborder de front des problématiques parfois difficiles soulevées par l'ECD/EDH par le biais, par exemple, de l'histoire, de la géographie ou d'autres disciplines relevant des sciences sociales et humaines ;
- comprennent le moment où les « liens » avec l'ECD/EDH passent du stade implicite et superficiel (coïncidence des contenus) au stade explicite et développé ;
- cherchent à rendre justice aux principaux objectifs d'apprentissage de la matière porteuse et de l'ECD/EDH (ils commencent à distinguer les aspects propres à l'ECD/EDH lorsqu'ils adoptent différents styles d'enseignement dont on peut soutenir qu'ils servent différents objectifs).

Remarque : Quatre ou cinq contributions de qualité, éventuellement liées, sur l'ensemble du programme d'une année scolaire seront probablement plus efficaces et cohérentes qu'un grand nombre de contributions mal définies ou sans grand rapport les unes avec les autres. Tenter de faire correspondre des contenus ECD/EDH sur l'ensemble du programme donne tellement de liens que cela devient très difficile à gérer en l'absence d'un cadre cohérent.



5.3.2. Tableau de progression

Compétence n° 6 : incorporation des principes et pratiques de l'ECD/EDH dans des matières spécifiques (ECD/EDH transversale)	
Stade 1 (niveau débutant) <i>Vous n'êtes pas très sûr(e) de ce que recourent ces principes et pratiques. De fait, vous voyez peut-être même l'ECD/EDH comme une « menace » pour votre matière. Vous considérez qu'en tant qu'enseignant(e), votre mission est d'enseigner votre discipline en suivant le programme, le curriculum de l'école et les grandes orientations nationales et académiques.</i>	Essayez ceci : • familiarisez-vous avec les concepts de l'ECD/EDH, découvrez en quoi consistent ces principes et pratiques ; • examinez et analysez le curriculum pour trouver des points communs ; identifiez d'éventuels chevauchements, des « points de rencontre » au niveau des contenus, compétences, concepts et valeurs ; • discutez avec les collègues qui enseignent l'instruction civique ou les sciences sociales dans votre établissement. Pensez aux avantages pour les élèves d'une approche plus concertée et cohérente qui introduit des composantes ECD/EDH dans le curriculum d'une manière naturelle et fluide.
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>D'une manière générale, les concepts de l'ECD/EDH et ses principes et pratiques vous sont familiers. Vous êtes en mesure d'identifier les chevauchements entre les savoirs, savoir-faire et valeurs relevant de l'ECD/EDH et votre propre programme ou le curriculum de la discipline.</i>	Essayez ceci : • planifiez la manière dont vous allez transposer les principes et pratiques relevant de l'ECD/EDH dans votre enseignement ; identifiez des domaines et problématiques appropriés ; • rencontrez vos collègues et échangez des informations sur l'enseignement de l'ECD/EDH. Consolidez vos efforts. Sur le plan pratique, prévoyez des réunions régulières dédiées à l'ECD/EDH dans le calendrier des réunions de l'école ; • en classe, tentez de favoriser une prise de conscience de l'intégration entre les matières et de rendre l'apprentissage de l'ECD/EDH explicite plutôt qu'implicite.
Stade 3 (niveau confirmé) <i>Le curriculum de l'école fournit une vision claire de l'approche de l'ECD/EDH. Les enseignants travaillent en coopération et ancrent les principes et pratiques de l'ECD/EDH dans leur enseignement. Celle-ci est aussi une composante importante du système de valeurs de l'établissement.</i>	Essayez ceci : • étudiez comment augmenter la proportion des activités ECD/EDH réalisées en dehors de la classe ou de l'établissement dans le cadre de votre discipline ; • recherchez des occasions de voyages ou de visites (musées, expositions, siège du Conseil ou du Parlement, festivals, etc.) ; • invitez des intervenants extérieurs à participer au processus d'enseignement ; • faites de vos élèves des partenaires. Ayez des objectifs communs et donnez-leur une chance de participer à la planification. Demandez-leur de vous faire part de leurs réactions et commentaires.
Stade 4 (niveau avancé) <i>L'ECD/EDH est une composante régulière, naturelle et durable de votre enseignement. Des possibilités d'agir à propos de questions soulevées en classe (dans différents contextes d'apprentissage) sont régulièrement fournies aux élèves.</i>	Essayez ceci : • expérimentez et mettez en œuvre diverses méthodes d'enseignement et d'apprentissage ; • aidez vos collègues, dans le cadre de leur perfectionnement professionnel, à développer des approches ECD/EDH dans leur enseignement ; • continuez à enrichir votre pratique ; • trouvez des partenaires dans la collectivité qui vous aideront à atteindre vos objectifs.

5.4. Compétence n° 7

Compétence n° 7 : établissement de règles claires et instauration d'un climat durable de confiance

Etablissement de règles claires afin d'instaurer un climat durable de confiance, d'ouverture et de respect mutuel. Prise en compte des principes de l'ECD/EDH dans la conduite de la classe et la gestion du comportement de manière à garantir un apprentissage volontariste et efficace.

5.4.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils :

- visent à développer le potentiel d'apprentissage de tous les élèves, ce qui se traduit par de hautes attentes en termes de comportement ;
- constituent un exemple et une référence et s'attachent à promouvoir les valeurs qui sous-tendent les buts de l'ECD/EDH, comme la recherche de la vérité et le respect du point de vue d'autrui ;
- prennent des mesures afin d'établir des relations positives avec chacun des élèves, s'efforcent d'écouter leur point de vue sur leur apprentissage et les traitent avec respect. Ils font également preuve de cohérence, d'ouverture et d'équité dans leurs rapports avec les élèves ;
- peuvent fixer des règles de conduite et des routines de classe claires et précises et mettre en place un système de récompenses et sanctions clairement lié aux principes généraux de l'ECD/EDH en matière de droits et devoirs et à la politique de l'école en matière de comportement. Ils y parviennent en :
 - élaborant un petit nombre de règles formulées dans un langage positif et facile à comprendre ;
 - donnant aux élèves la possibilité de participer à la formulation de ces règles et de les revoir toutes les fois que possible ;
 - soulignant stratégiquement les comportements positifs sous forme d'éloges ou de récompenses ;
 - employant un langage qui rejette les comportements inappropriés mais pas les élèves eux-mêmes ;
- font référence aux quatre « R » de la gestion du comportement, à savoir : le respect des droits d'autrui, le besoin de règles, l'importance des routines et la nécessité d'assumer ses responsabilités ;
- évitent de s'adresser aux élèves d'une manière qui pourrait porter atteinte à leur estime de soi et nuire aux relations, et privilégient plutôt le recours à des éloges fréquents et à un langage positif, adapté à l'âge et aux circonstances ;
- comprennent diverses stratégies applicables au niveau individuel et au niveau du domaine de compétence pour aider les élèves à mieux gérer leur comportement ;
- sont conscients des tensions qui peuvent exister entre les règles de comportement « dans la rue » et les attentes de comportement à l'école, et aident les élèves à bien faire la distinction et à débattre de ces questions ;
- encouragent la prise de décision indépendante, en créant des occasions de prise de décision démocratique en classe. Par exemple : voter « les yeux fermés » afin de ne pas se laisser influencer par la manière dont les autres votent.

5.4.2. Tableau de progression

Compétence n° 7 : établissement de règles claires et instauration d'un climat durable de confiance	
Stade 1 (niveau débutant) <i>Les enseignants imposent en classe les règles qu'ils ont eux-mêmes fixées – même lorsqu'ils se heurtent à un rejet manifeste ou à une résistance des élèves. Il n'y a pas ou peu de place pour la négociation. L'accent est mis sur les devoirs, les droits étant réduits à leur plus simple expression. Les règles sont les règles et la diversité, les contextes ou les besoins spéciaux n'entrent pas en ligne de compte. L'absence de règles convenues d'un commun accord fait obstacle à une discussion ouverte et respectueuse au niveau de la classe.</i>	Essayez ceci : • familiarisez-vous avec certains des facteurs qui sont à l'origine de comportements indésirables à l'école ou en classe ; • faites des démarches en vue d'obtenir une formation de l'ensemble du personnel ou une formation à l'échelle de l'établissement, soutenue par un expert extérieur, destinée à sensibiliser la communauté scolaire à la question et à favoriser l'apprentissage de stratégies aux niveaux individuel et collectif afin d'aider élèves et personnel à mieux gérer leur comportement ; • prenez des mesures pour établir des relations positives avec chacun des élèves, efforcez-vous d'écouter leur point de vue sur leur apprentissage et traitez-les avec respect ; • essayez le renforcement positif, par exemple mettre des points dans un panier lorsqu'un comportement mérite d'être récompensé et, lorsque le panier contient 15 points, offrir un petit plaisir à la classe (activité, jeu, etc.).
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>Les enseignants fixent et imposent des règles de conduite. Des tentatives sont faites pour consulter les élèves, mais leur réponse tend à être décevante, peut-être parce que la consultation n'est pas perçue comme étant sincère. Les élèves n'ont pas le pouvoir de se faire entendre. Même lorsque des débats sont organisés, il y a un manque d'écoute ou de respect du point de vue d'autrui.</i>	Essayez ceci : • associez les élèves à l'élaboration d'un code de conduite à l'école et en classe. Demandez leur avis sur la façon de gérer la diversité en classe (styles d'apprentissage, besoins et styles d'apprentissage des filles et des garçons) et sur leurs besoins (niveaux de compétence des langues, handicaps ou difficultés d'apprentissage) ; • mettez en avant les principes et le langage de l'ECD/EDH – au lieu de leur tenir un discours en termes de règles et de sanctions, employez des termes tels que « devoirs », « droits », « bien commun », « respect mutuel » et « tolérance » ; • lorsque vous devez recourir à la sanction, soyez clair(e), cohérent(e) et modéré(e). Veillez à critiquer l'acte, pas la personne. Par exemple, soulignez la responsabilité de chacun(e) dans le climat de l'école, en conduisant les élèves à s'interroger sur les conséquences du comportement individuel sur les autres et sur le groupe.
Stade 3 (niveau confirmé) <i>Certains aspects du règlement de l'école et des règles de conduite en classe sont négociés et convenus avec les organes de représentation des élèves. Les enseignants utilisent un langage positif et engagent les élèves à assumer la responsabilité de leur comportement en mettant l'accent sur les choix qui sont les leurs plutôt que sur la menace. Il y a de la place pour la discussion et l'écoute.</i>	Essayez ceci : • associez étroitement les élèves à l'élaboration des règles. Respectez le rôle du conseil d'établissement (et autres instances de concertation comme les conseils de classe) dans la définition du code de conduite en classe. L'expérience montre que les élèves vont adopter des règles réalistes et faciles à suivre. L'ambiance de la classe est importante pour eux aussi ; • confiez à des élèves plus âgés des fonctions précises et indiquez clairement le degré de responsabilité qui est attendu de leur part. Associer un élève plus âgé et un plus jeune est un moyen efficace de faciliter l'extériorisation des valeurs de l'ECD/EDH ; • cherchez activement à connaître le point de vue des élèves sur des questions telles que les brimades et le vandalisme, ainsi que leur avis sur la manière dont on pourrait faire de l'école une meilleure communauté d'apprentissage, mieux adaptée et plus sûre.
Stade 4 (niveau avancé) <i>Le règlement de l'école et les règles de conduite en classe sont élaborés par la consultation et la négociation avec les conseils d'établissement et d'élèves. Toutes les voix sont pleinement entendues. Les élèves jouent leur rôle de citoyens responsables en appliquant et en faisant respecter le code de conduite. Une véritable ambiance interculturelle règne dans l'école et il n'y a pas d'opposition « eux et nous » au sein de la communauté scolaire. La classe est un lieu d'apprentissage constructif et animé.</i>	Essayez ceci : • veillez à ce que les règles de conduite soient régulièrement revues/reconsidérées par les élèves et par le personnel ; • continuez à encourager vos élèves à prendre des initiatives en leur donnant plus de liberté, créant ainsi un climat où plus ils se montrent responsables, plus ils ont de droits ; • incitez des visiteurs à venir dans votre classe pour voir par eux-mêmes la grande qualité du débat et du dialogue, ainsi que le respect manifesté envers les points de vue des autres ; • continuez à travailler avec vos collègues pour développer vos compétences.

5.5. Compétence n° 8

Compétence n° 8 : Eventail de stratégies et de méthodologie d'enseignement visant à développer les capacités de discussion des élèves, en particulier sur des questions sensibles et prêtant à controverse

Eventail de stratégies et méthodologies d'enseignement – y compris questionnement sur la qualité à l'échelle de toute la classe – visant à faciliter les capacités de discussion des élèves, en particulier sur des questions sensibles et controversées.

5.5.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils :

- comprennent les types de compétences requises dans les débats sur la citoyenneté. Par exemple :
 - compétences sociales et de communication comme développer une argumentation, présenter clairement des idées, parler à tour de rôle, utiliser une communication non verbale efficace ;
 - emploi d'un vocabulaire approprié et de concepts ECD (« citoyen », « bien commun », « sensibilisation »), en évitant tout langage insultant ou stéréotypé ;
 - reconnaissance de différentes formes de discussion – par exemple débat contradictoire et débat exploratoire ;
 - techniques de débat – par exemple capacité de persuasion ; négociation d'un compromis ou d'un consensus ; prise en compte et utilisation de la rhétorique ;
 - connaissance du cadre juridique concernant les limites de la liberté d'expression des élèves dans des contextes ECD/EDH ;
- connaissent plusieurs stratégies qui pourraient aider les élèves à développer leurs capacités de discussion. Les élèves doivent apprendre à débattre. Diverses approches sont possibles, par exemple :
 - rendre le débat intéressant – thème en rapport avec les centres d'intérêt et les expériences des élèves ;
 - rendre le débat amusant – utilisation de supports qui soulèvent les questions à débattre d'une manière attrayante (histoires, vidéoclips, photos, art, etc.) ;
 - exprimer clairement les buts poursuivis en introduisant les thèmes et en exposant les questions à débattre ; encourager les élèves à générer les questions à débattre ; par exemple, leur demander d'imaginer des questions sur un thème puis procéder à un vote « aveugle » pour savoir lesquelles seront débattues ;
 - diversifier les processus de groupes et les méthodologies coopératives, et réorganiser la classe en faisant asseoir les élèves par petits groupes, par paires, en cercle, en U ou en rond ;
 - rappeler/faire respecter les règles du jeu (écouter, prendre la parole à tour de rôle) ou, mieux encore, faire appel à la participation des élèves pour renforcer ces règles ;
 - éviter de trop parler soi-même – il faut réserver du temps pour que les élèves puissent s'exprimer ;
- comprennent les approches possibles pour enseigner des questions controversées. L'âge des élèves pourra conditionner la démarche la plus appropriée. Appliquée de façon rigide, chaque approche a ses inconvénients. Combinées judicieusement, en revanche, toutes

peuvent contribuer à réduire au minimum les risques d'un enseignement orienté.

Globalement, on distingue trois approches :

- neutralité – n'exprimer aucun avis personnel ;
 - équilibre – présenter plusieurs points de vue, y compris ceux avec lesquels vous n'êtes personnellement pas d'accord ;
 - engagement – faire connaître votre propre point de vue ;
- veillent constamment à éviter tout préjugé dans leur enseignement. Ainsi, ils s'assurent que tous les arguments, pour et contre, sont entendus ; présentent des points de vue opposés d'une façon équilibrée ; mettent en question des points de vue populaires ou conventionnels ; ne présentent pas des opinions comme des faits ; ne se posent pas comme étant la seule source d'autorité ; et se font l'avocat du diable ;
- encouragent une réflexion de grande qualité par leurs questions. Voici quelques exemples de questions efficaces dans le domaine de l'ECD/EDH : Pensez-vous que c'est équitable ? X a-t-il le droit de faire cela ? Qui devrait avoir un mot à dire à ce propos ? Devrait-il y avoir une loi à ce sujet ? Qui devrait payer ? D'où vient ce droit ? Pour quelle raison dites-vous cela ? Qu'est-ce qui serait le mieux pour tout le monde ? Sur quoi tout le monde est-il d'accord ?

5.5.2. Tableau de progression

Compétence n° 8 : éventail de stratégies et de méthodologie d'enseignement visant à développer les capacités de discussion des élèves, en particulier sur des questions sensibles et prêtant à controverse	
Stade 1 (niveau débutant) <i>Vous ne savez pas trop comment aborder des points prêtant à controverse. Votre principale stratégie est de les éviter. Vous pouvez avoir le sentiment que certaines questions sont trop délicates. Vous vous inquiétez des répercussions que cela pourrait avoir sur la conduite de la classe si des élèves expriment vivement des points de vue conflictuels. Vous vous méfiez de la réaction des parents quant au choix des sujets débattus en classe.</i>	Essayez ceci : • élargissez votre perspective en observant un(e) enseignant(e) plus expérimenté(e) en organisant un débat sur une question controversée ou délicate ; • donnez un cours (en suivant la structure/liste de principes à respecter ci-dessus) sur un sujet que vous maîtrisez bien ; • évaluez l'efficacité du cours ; • familiarisez-vous avec les trois approches possibles pour enseigner des questions controversées et avec les stratégies à appliquer pour éviter tout préjugé ; • lisez les textes suggérés dans le présent document pour comprendre et pouvoir expliquer avec assurance pourquoi il est important de débattre de sujets controversés.
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>Vous êtes conscient(e) de la nature controversée de certaines questions et vous avez commencé à les inclure dans votre programme et dans la planification des cours. Vous veillez à éviter tout préjugé dans votre enseignement. Certains sujets restent cependant « hors de votre portée ».</i>	Essayez ceci : • commencez à réfléchir à d'autres compétences en matière de discussion qu'il serait bon de développer et de faire pratiquer aux élèves ; • testez certaines des stratégies suggérées plus haut ; • réfléchissez à des possibilités d'intégrer d'une manière naturelle dans votre cours des thèmes contemporains et controversés entrant dans le cadre de l'ECD/EDH et commencez à revoir la planification de votre programme ; • suivez une formation spécialisée en la matière en faisant appel à des sources extérieures de qualité.
Stade 3 (niveau confirmé) <i>Vous avez suivi une formation sur la manière de traiter des questions délicates prêtant à controverse. Vous avez consciemment mis en œuvre une série de stratégies visant à aider les élèves à développer leurs capacités de discussion.</i>	Essayez ceci : • variez les façons dont vous structurez les débats portant sur des questions controversées ; • trouvez des occasions de former l'ensemble du personnel aux méthodes coopératives et à la dynamique de groupes ; • concentrez-vous sur le renforcement de vos capacités à questionner – puisez dans un répertoire de questions efficaces pouvant favoriser une réflexion plus approfondie sur les concepts clés de l'ECD/EDH ; • réfléchissez aux façons de répondre aux questions soulevées spontanément par des élèves qui créent des occasions d'apprentissage ; répondez aux questions par une autre question et encouragez les élèves à décider eux-mêmes des points dont ils souhaitent débattre.
Stade 4 (niveau avancé) <i>Les questions controversées occupent une place centrale dans le programme ECD/EDH. Vous encouragez les élèves à étudier ces questions et à réfléchir à un éventail équilibré de réponses. Vous comprenez toute l'importance d'un questionnement de qualité et que vous devez vous attacher à favoriser une réflexion de grande qualité sur les thèmes relevant de l'ECD/EDH par le biais de vos questions.</i>	Essayez ceci : • partagez vos bonnes pratiques avec des enseignants d'autres disciplines. Développez cette capacité par le biais de la formation interne entre pairs ; les réunions du personnel/de la faculté peuvent fournir de bonnes occasions pour ce faire ; • appliquez vos compétences d'enseignement à de nouveaux volets du programme que votre établissement cherche à développer (par exemple la promotion de la cohésion de la collectivité ou le thème du règlement des différends) ; • dressez une liste des questions qui constituent actuellement un motif de préoccupation au sein de l'école. Par exemple racisme, brimades, harcèlement, <i>happy slapping</i> (vidéolynchage) et utilisation des technologies mobiles dans le respect de la vie privée et de l'éthique ; • trouvez des partenaires dans la collectivité qui vous aideront à réaliser vos objectifs.

5.6. Compétence n° 9

Compétence n° 9 : recours à plusieurs approches d'évaluation

Recours à l'autoévaluation et à l'évaluation par les pairs afin d'étayer et saluer les progrès et acquis des élèves en matière d'ECD/EDH.

5.6.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils :

- comprennent que les élèves doivent en définitive s'approprier le processus d'évaluation de la citoyenneté – il s'agit de les accompagner dans cette démarche, pas de la leur imposer ;
- utilisent tout un éventail de stratégies d'évaluation afin de pouvoir apprécier les progrès des élèves à tous les niveaux : savoirs, savoir-faire, valeurs et dispositions, participation. Les enseignants inexpérimentés sont encouragés à puiser avec leurs élèves dans le choix de possibilités ci-après :

Connaissances factuelles et conceptuelles

- questionnaires à choix multiple ;
- relier des mots à leurs définitions ;
- dégager les idées ou informations essentielles d'un passage ou d'un texte ;
- expliquer le contexte à la lumière duquel il faut interpréter un gros titre ou un article de journal ;
- rédiger des arguments pour ou contre une question controversée ;
- analyser des statistiques ;
- débattre des problèmes entourant les propositions d'adoption d'une nouvelle loi ;

Enquête et communication

- faire preuve de ses compétences de communication en écrivant un texte convainquant ;
- créer une présentation PowerPoint défendant un changement quelconque ;
- créer un panneau ou diriger une assemblée afin de sensibiliser à un problème donné au sein de l'établissement ;
- faire des recherches sur un thème (individuellement ou par petits groupes en utilisant plusieurs sources, puis présenter le sujet choisi oralement ou par écrit) ;
- écrire une lettre à une personnalité publique (un conseiller, un commissaire de police, le rédacteur en chef du journal local...) pour tenter de la convaincre à propos d'une question d'actualité ;

Participation et responsabilité

- contribuer de façon satisfaisante au travail de groupes, en étant conscient de ce que chacun a un rôle à jouer pour assurer le bon fonctionnement du groupe et en se montrant capable d'une réflexion sur la manière dont il a fonctionné en tant qu'unité ;
- identifier les besoins d'action sociale et élaborer des stratégies pouvant favoriser un changement ;
- comprendre qu'il est possible d'influencer l'opinion, qu'il s'agisse de l'opinion publique ou de celle des dirigeants locaux ou nationaux ;
- savoir comment interroger les « experts » invités sur des thèmes d'actualité (par exemple, interroger la police locale sur des questions relatives à la criminalité et à sa

prévention, ou interroger des spécialistes de l'environnement sur des questions ayant trait au développement durable et à l'Action 21 locale) ;

- encourager les élèves à élaborer leurs propres critères de performance pour les tâches à accomplir (par exemple en leur demandant « Comment saurons-nous que vous avez atteint cet objectif ? ») ;

→ peuvent tirer des enseignements de pratiques d'évaluation efficaces dans d'autres disciplines et les appliquer à l'ECD. Ces pratiques peuvent fournir des modèles pour renforcer la progression dans le cadre des projets ECD.

5.6.2. Tableau de progression

Compétence n° 9 : recours à plusieurs approches d'évaluation	
Stade 1 (niveau débutant) <i>Vous évaluez rarement le travail de vos élèves en matière d'ECD ou bien nous le faites de façon arbitraire. Etant donné que votre établissement n'a pas vraiment défini le champ de l'ECD et ne l'a pas mise en avant, il est quasiment impossible de fournir aux élèves des informations sur le degré d'acquisition et les progrès accomplis. Certains cours peuvent faire appel à des contenus ou à des compétences ECD, mais les objectifs d'apprentissage ne sont pas clairement énoncés.</i>	Essayez ceci : • définissez les buts de votre planification en termes de savoirs, savoir-faire et de participation à acquérir dans le domaine de l'ECD/EDH. Affinez les objectifs de vos cours ; • partagez les objectifs d'apprentissage avec vos élèves avant le cours. Aidez-les à comprendre quels sont les critères de performance lorsqu'ils travaillent sur des thèmes ou des projets ECD/EDH ; • prévoyez un moment dans vos cours pour que les élèves puissent procéder à une réflexion sur leur apprentissage. Encouragez-les à expliquer les compétences et les démarches intégrées ECD/EDH dans leur apprentissage, par exemple dans le cadre de courtes réunions plénières à l'issue de chaque activité ou à la fin d'une leçon.
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>L'évaluation du travail ECD/EDH est fondamentalement sommative et met l'accent sur la dimension des savoirs par le biais d'exercice de compréhension et de tests. Certains des cours prévus ont des objectifs clairement axés sur l'ECD/EDH. Il n'y a pas de mécanismes destinés à évaluer les progrès sur la durée. La participation et les apprentissages en matière de citoyenneté active ne font l'objet d'aucune évaluation.</i>	Essayez ceci : • élargissez l'éventail des possibilités d'évaluation du travail de vos élèves en matière d'ECD. Autrement dit, ne vous limitez pas aux exposés mais développez aussi d'autres formules, par exemple création de panneaux, présentations PowerPoint, projets menés en collaboration, interventions visant à persuader différentes audiences, etc. ; • imaginez différentes façons de rassembler des informations témoignant du travail des élèves dans des contextes ECD, par exemple en créant des dossiers, des portfolios, afin d'être en mesure de saluer leurs progrès et de planifier les apprentissages futurs ; • à la fin d'une unité de travail ou d'un projet ECD/EDH, testez différentes formes d'autoévaluation ou d'évaluation par les pairs. Sur quels aspects les élèves pensent-ils avoir été performants et qu'en ont-ils retiré ? Comment pourraient-ils améliorer leur travail en d'autres occasions ?
Stade 3 (niveau confirmé) <i>Tous les enseignants de l'établissement utilisent une approche intégrée de l'évaluation et de l'enregistrement des acquis en matière d'ECD/EDH. Vous avez commencé à tester plusieurs stratégies d'évaluation, y compris l'autoévaluation et l'évaluation par les pairs. Les élèves reçoivent un feedback sur leur travail ou leurs projets ECD/EDH.</i>	Essayez ceci : • testez divers mécanismes d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs (relevé des appréciations, analyse guidée, etc.) ; • abandonnez les grilles d'évaluation traditionnelles au profit de formules moins rébarbatives (« feux tricolores » pour marquer le degré de confiance, « smileys » et autres émoticônes, ou « deux étoiles et un souflet », c'est-à-dire deux choses à distinguer dans le travail de l'élève et un aspect à améliorer qui fait l'objet d'une critique constructive dans l'optique d'un apprentissage futur) ; • encouragez la réalisation d'un état des lieux transversal afin de déterminer les types d'apprentissage ECD/EDH mis en œuvre dans les différentes disciplines. Parlez avec des collègues du mode d'évaluation de l'apprentissage. Tentez de favoriser une réflexion collaborative au sein de l'établissement.
Stade 4 (niveau avancé) <i>Les plans de cours ont des objectifs d'apprentissage bien définis en matière d'ECD. Les élèves sont pleinement associés au processus d'évaluation, comptabilisent leurs succès et s'en réjouissent. Leur travail fait l'objet d'une évaluation « formative » de manière à ce qu'ils puissent s'appuyer sur leurs acquis en matière de savoirs, savoir-faire et de participation, lors de leurs travaux ou projets ultérieurs. Vous comprenez qu'il importe en définitive que les élèves s'approprient le processus d'évaluation de l'ECD/EDH.</i>	Essayez ceci : • améliorez votre connaissance des recherches portant sur les différents styles d'apprentissage des élèves. Reprenez certaines idées dans vos activités d'autoévaluation de l'ECD/EDH (recours, par exemple, à : langage et mots ; scénarios et logique ; visualisation d'images ; approches kinesthésiques pour comprendre les choses, émoticônes ou diagrammatiques, centrées sur la réflexion ou sensorielles) ; • associez les élèves à l'élaboration de méthodes d'évaluation adaptées aux résultats de l'apprentissage ; • donnez aux élèves, après l'avoir examinée, la possibilité de reprendre ou d'améliorer leur travail ECD/EDH et discutez avec eux des stratégies d'amélioration ; • organisez une formation entre pairs avec vos collègues sur des stratégies d'évaluation innovatrices.

6. Domaine de compétences C : activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH, la dimension participative et les partenariats

6.1. Bref aperçu et fondements théoriques

Une société multiculturelle saine est placée sous le signe du dialogue et de l'interaction démocratique qui dépasse les frontières sociales et culturelles. Les écoles sont des établissements qui peuvent aider à construire des passerelles et à briser les barrières dans les quartiers où les jeunes risquent de mener des « vies parallèles ». Un aspect important et nécessaire d'une citoyenneté plurielle est son approche positive et active de l'antiracisme et des droits de l'homme. Les écoles devraient chercher à tirer parti du contexte local et à construire sur cette base. Acteurs essentiels du renforcement de la cohésion de la collectivité, elles doivent ancrer l'éducation à la diversité dans leur contexte local. Autrement, leur démarche demeurera purement symbolique au lieu d'apporter des solutions pratiques et se cantonnera au superficiel au lieu d'explorer des possibilités. Les enseignants doivent faire en sorte d'inscrire des « dynamiques de changement » dans leur enseignement de façon à ce que ce type d'initiatives semble naturel et non pas rare ou extraordinaire.

Ce domaine de compétences implique de dépasser le cadre de la classe. Cela répond à la question « Avec quels partenaires ? ». Pour avoir une chance d'aboutir, les initiatives ECD/EDH des jeunes doivent être entreprises en connaissance de cause. Par conséquent, les questions fondamentales à se poser sont les suivantes :

- Quelles sont les conditions préalables essentielles d'une participation active, notamment en termes de compétences en matière de gestion de l'information et d'esprit critique ?
- Quels types de projets de citoyenneté active sont les plus appropriés pour des jeunes qui souhaitent agir en faveur du changement ?
- Comment les enseignants peuvent-ils travailler avec des partenaires extérieurs pour faciliter les activités de campagne des jeunes sur des questions qui les intéressent ?
- Pourquoi et comment concevoir des projets autour de questions telles que les préjugés, la discrimination et l'antiracisme ?

Ces compétences sont étroitement liées à la compétence n° 8 qui engage les jeunes dans une dynamique de changement et place le questionnement au cœur du processus pédagogique :

- Dans quelle sorte de société vivons-nous ?
- Dans quelle sorte de société et de monde voulons-nous vivre dans le futur ?
- Que puis-je faire avec d'autres pour changer les choses et faire une différence pour le monde dans lequel nous vivons ?

Compétence n° 10 : environnement d'apprentissage des élèves et utilisation de différentes sources d'informations

L'environnement d'apprentissage qui permet aux élèves d'effectuer une analyse critique de questions politiques, éthiques, sociales et culturelles en utilisant des informations émanant de différentes sources : médias, statistiques et ressources fondées sur les TIC.

Compétence n° 11 : travail de coopération dans le cadre de partenariats appropriés avec la collectivité

Collaboration avec les partenaires appropriés (associations, ONG ou représentants associatifs) pour organiser et mettre en œuvre une série d'initiatives qui permettront aux élèves de travailler sur des questions de citoyenneté démocratique au sein de leur collectivité.

Compétence n° 12 : stratégies de lutte contre toutes les formes de discrimination

Elaboration de stratégies de lutte contre toutes les formes de préjugé et de discrimination, et promotion de l'antiracisme.

Tableau 6 : Domaine de compétences C – Activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH, la dimension participative et les partenariats (l'ECD/EDH en action)

Cadrage théorique

La compréhension par les enseignants de l'ECD/EDH doit élargir leur perspective de l'éducation à la citoyenneté active. Conformément à la vision de l'école comme espace démocratique exposée par Dewey³¹, ils peuvent chercher à donner aux élèves des possibilités de développer des attitudes et un comportement civiques en travaillant sur des projets à réaliser à l'école ou au sein de la collectivité. Le principal objectif de cette conception élargie de l'ECD/EDH est d'encourager les élèves à exploiter ce qu'ils ont appris concernant l'ECD/EDH et à transférer leurs compétences cognitives et sociales en s'engageant dans une participation active et pratique. Les enseignants de l'ECD/EDH doivent être en mesure de gérer et encourager diverses modalités de participation (par exemple conseil d'élèves, initiatives conjointes des élèves et des parents, projets d'utilité collective et apprentissage par le service) dans le cadre de l'école.

Il est primordial de créer un environnement d'apprentissage encourageant l'utilisation de différentes sources ainsi que la recherche, l'analyse et l'utilisation de l'information si l'on veut que les citoyens puissent être capables d'analyser les politiques des pouvoirs publics et la couverture des questions d'actualité par les médias sur la base d'éléments d'information rationnels. De nombreuses composantes du curriculum font du traitement de l'information un élément important de l'apprentissage (collecte de données, analyse critique, approches comparatives, approche des problèmes selon de nombreux points de vue différents, etc.). L'internet, la presse, les livres, la télévision et le cinéma offrent de riches supports que l'on peut exploiter pour amener les élèves à analyser des questions d'actualité politiques, éthiques, sociales et culturelles. Aussi les enseignants de toutes les disciplines doivent-ils avoir conscience de ce qu'en entreprenant de telles activités avec les élèves dans le cadre de leurs programmes de travail, plans d'études ou démarche pédagogique, ils développent des compétences ECD/EDH significatives. Diverses formes de matériel didactique (médias, statistiques, ressources fondées sur les TIC) offrent de riches possibilités de pratiquer ces compétences en classe. Si les jeunes veulent justifier leurs opinions ou, dans l'optique de présenter des arguments en faveur d'un changement, trouver et utiliser des faits et des exemples aussi efficacement que possible, il est essentiel qu'ils aient confiance en leur capacité à gérer l'information.

Un travail de coopération dans le cadre de partenariats appropriés se traduira par la mise en œuvre de projets de citoyenneté active aux niveaux local, national et international, et par la planification de futurs partenariats locaux qui donneront aux jeunes une possibilité de faire bouger les choses. Le rôle de l'ECD/EDH dans l'éducation des jeunes dépasse les limites formelles de la classe. Les élèves apprennent également à devenir des citoyens actifs grâce aux liens noués entre l'école et des partenaires de la société qui les entoure. Par conséquent, un aspect important de la formation des enseignants à l'ECD/EDH est de leur donner la capacité d'organiser cette dimension de l'apprentissage. Les établissements peuvent parfois faire preuve d'étroitesse d'esprit en termes d'approches et de pratiques. L'idée de nouer des partenariats dans le cadre du curriculum et des initiatives ECD/EDH rompt avec la conception traditionnelle de l'éducation où chaque enseignant(e) prépare, donne et revoit ses cours. Il ne fait aucun doute que l'ECD/EDH est rendue plus efficace si les écoles arrivent à regarder au-delà de leurs murs pour fonctionner autrement.

31. Dewey (1966). Selon Dewey, le rôle essentiel de l'école publique est le développement de sociétés démocratiques. Il défend l'idée que l'école publique n'existe pas fondamentalement pour servir le public, mais pour « créer un public » ayant des valeurs, des conceptions et des compétences communes qui appuieront la communauté démocratique et assureront sa pérennité. Dans cette optique, écoles publiques et communauté démocratique sont inséparables.

Les jeunes doivent développer ce qu'Henry Giroux³² a appelé « un langage du possible » pour se voir comme des acteurs du changement. Les enseignants devront les aider à imaginer un avenir meilleur aux niveaux local et mondial, et leur donner les moyens (savoirs, savoir-faire et confiance en soi) de prendre des mesures pratiques pour réaliser cet avenir.

Des approches pédagogiques et d'apprentissage qui mettent au premier plan des projets ECD/EDH faisant appel à une participation active et suscitant un vif sentiment d'appropriation chez les jeunes peuvent très bien être considérées comme un investissement en capital social pour l'avenir.

Pour permettre un véritable changement, l'école et les élèves devront inmanquablement contacter et travailler avec plusieurs partenaires, constituant ainsi une « communauté », en associant au processus éducatif autant de secteurs de la collectivité que de besoin pour créer le changement : parents, familles, ONG et organisations de la société civile, Eglises, groupes de pression, représentants associatifs, élus, professionnels des médias, administrations locales, etc.

Les données issues des recherches soutiennent cette approche :

- développer des compétences de citoyenneté démocratique par l'établissement de liens entre l'école et la collectivité peut contribuer à résoudre les problèmes sociétaux et promouvoir la cohésion sociale par le biais de différentes mesures, comme encourager la création de réseaux et de partenariats dans le domaine de l'ECD/EDH³³ ;
- l'apprentissage par le service³⁴, en tant qu'activité ponctuelle liant l'école à la collectivité, a des effets positifs sur différents aspects du développement des élèves, notamment :
 - responsabilité personnelle et sociale ;
 - développement interpersonnel et capacité à avoir des relations avec des groupes culturellement divers : les élèves prennent plaisir à aider autrui, créent des liens avec davantage d'adultes et conviennent qu'ils pourraient travailler avec des personnes âgées et des handicapés ;
 - sens des responsabilités civiques et sociales et compétences en matière de citoyenneté : les élèves des lycées ont acquis une compréhension plus poussée des contextes historiques et sociaux, ils/elles réfléchissent sur la politique et la moralité dans la société et à la manière de favoriser un changement social. Ils/elles veulent devenir plus actifs sur le plan politique ;
 - l'apprentissage par le service a une incidence sur les partenaires de l'école dans la société : ils en viennent à considérer les jeunes comme une ressource précieuse pour la collectivité ;
- d'autres recherches sur les effets de l'apprentissage par le service indiquent qu'il s'agit d'une pratique éducative légitime et très efficace qui permet aux élèves d'acquérir une meilleure compréhension de notions liées à la citoyenneté démocratique tout en apportant leur concours à la collectivité. Ce faisant, ils répondent en outre à de véritables besoins³⁵.

Il importe de reconnaître que certains établissements sont mieux placés que d'autres pour développer l'appui fourni par la collectivité à l'ECD/EDH. Le fait de mettre l'accent sur le capital social comporte un danger manifeste. Comme pour tout autre capital, plus le stock de départ est large, plus le potentiel de croissance est important³⁶. Le public de l'école n'est pas nécessairement homogène, et pourra de fait être composé de populations fragmentées et diverses. Aussi les enseignants doivent-ils se contenter d'une progression sûre et sans risques dans ce domaine. Il est parfois préférable d'avancer à petits pas.

Des stratégies visant à lutter contre toutes les formes de discrimination devraient être enseignées afin d'aider les élèves à saisir la complexité de cette problématique. Comprendre le racisme et autres formes de préjugés et discriminations (sexisme, homophobie, discrimination religieuse – des attitudes

32. Giroux (1981).

33. Conseil de l'Europe (2005).

34. Billig et Shelley (2000).

35. *Ibid.*

36. Zacharakis-Jutz et Flora (1997).

qui, prises collectivement, peuvent porter atteinte à la démocratie) est par conséquent une composante essentielle de tout programme d'enseignement cherchant à promouvoir l'éducation politique des citoyens. Les élèves doivent savoir que la liberté d'expression n'est pas un absolu. Les commentaires racistes ou antisémites n'ont pas leur place à l'école, et les établissements sont soumis à l'obligation statutaire d'assurer une surveillance des incidents racistes, de les enregistrer et de prendre les mesures qui s'imposent. Les principes mondiaux de l'Organisation des Nations Unies et les politiques européennes et nationales reconnaissent officiellement que le racisme est l'une des forces qui opèrent pour restreindre les droits de citoyenneté des minorités, portant ainsi atteinte aux principes de la démocratie. Selon l'article 13 de la Convention relative aux droits de l'enfant (Onu, 1989), « l'enfant a droit à la liberté d'expression [...] L'exercice de ce droit ne peut faire l'objet que des seules restrictions [...] nécessaires au respect des droits ou de la réputation d'autrui »³⁷. La Convention européenne des droits de l'homme (1950) énonce de même à l'article 10, paragraphes 1 et 2, que « toute personne a droit à la liberté d'expression [...] L'exercice de ces libertés comportant des devoirs et des responsabilités peut être soumis à certaines [...] conditions [...] nécessaires, dans une société démocratique... »³⁸.

L'école est un lieu privilégié pour promouvoir la compréhension entre les communautés et combattre l'intolérance et l'extrémisme religieux. L'éducation peut potentiellement jouer un grand rôle pour lutter contre les préjugés, renforcer la compréhension entre les personnes et les communautés, renforcer la position de groupes désavantagés et encourager un débat ouvert et respectueux. Tout programme sérieux d'ECD/EDH devrait doter les jeunes des savoirs et des savoir-faire nécessaires pour lutter contre le racisme en tant que force antidémocratique et comprendre la fonction sociétale sous-jacente du racisme, de l'antisémitisme et de la discrimination dans nos sociétés, ainsi que leurs dimensions économiques et politiques. Un tel projet devrait également permettre aux jeunes de forger avec confiance et assurance leur identité de citoyen. Des jeunes assumant pleinement toutes les facettes de leur identité seront en position de force pour s'élever contre les images stéréotypées des minorités véhiculées à l'appui de pratiques discriminatoires³⁹.

Les données issues des recherches font apparaître que de nombreux enseignants ont adopté une approche commune du traitement de questions prêtant à controverse, comme la discrimination ou le racisme : la plupart choisissent de les éluder. A titre d'exemple, dans une critique détaillée de la manière dont une école intégrée d'Irlande du Nord (c'est-à-dire accueillant à la fois des enfants catholiques et protestants) abordait l'éducation à la compréhension mutuelle, Donnelly⁴⁰ a ainsi montré que la plupart des enseignants font des « choix critiques », manifestation et renforcement d'une « culture de la fuite » au sens où ils préfèrent éviter les questions controversées plutôt que les étudier. Les écoles devraient être prêtes à aborder des sujets d'actualité controversés, comme les débats relatifs à l'immigration et à l'intégration des communautés immigrées. « C'est le devoir de l'école d'aborder les questions du "vivre ensemble" et de la différence, même si c'est un sujet de controverse... »⁴¹.

L'ECD/EDH a donc un rôle fondamental à jouer dans le développement de savoirs et savoir-faire favorisant de réelles relations entre communautés, des identités partagées et le développement de moyens sans risques d'exprimer la différence. Cela implique une éducation à la citoyenneté cosmopolite. Il importe que les jeunes puissent dépasser les trop étroites perspectives nationales dans leur apprentissage de l'identité et de la diversité et qu'ils inscrivent leur pensée dans une perspective plus globale des droits de l'homme. L'approche des droits de l'homme est importante car elle introduit l'idée fondamentale que même des gouvernements démocratiques peuvent être oppressifs, notamment dans leur traitement des groupes minoritaires. Les valeurs des droits de

37. Voir www.unesco.org/education/pdf/CHILD_F.PDF.

38. Voir www.hri.org/docs/ECHR50.html#C.Art10.

39. Osler (2000), p. 25-37.

40. Donnelly (2004), p. 3-16.

41. Ajegbo (2007).

42. Pour un développement de la notion de « citoyenneté cosmopolite », voir Held (1995) ; et Osler et Starkey (2003), p. 243-254.

l'homme et les normes et principes internationaux offrent une perspective pour évaluer d'un œil critique le degré d'égalité existant véritablement dans la société.

Il est utile d'identifier (éventuellement par l'intermédiaire du conseil d'établissement) des projets concrets qui pourraient contribuer à renforcer la cohésion collective et déboucher sur des manifestations telles que des expositions, un travail de campagne ou des débats impliquant non seulement l'école mais aussi la collectivité, le tout étant de « porter un regard sur nous-mêmes ».

6.2. Compétence n° 10

Compétence n° 10 : environnement d'apprentissage des élèves et utilisation de différentes sources d'informations

L'environnement d'apprentissage qui permet aux élèves d'effectuer une analyse critique des questions politiques, éthiques, sociales et culturelles en utilisant différentes sources d'information : médias, statistiques et ressources fondées sur les TIC.

6.2.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils :

- utilisent la collecte de données dans leur matière pour développer des arguments concernant la nécessité de projets ECD/EDH. Par exemple :
 - les professeurs d'histoire peuvent demander aux élèves de trouver, dans différentes sources de médias, des informations relatives à des sociétés non démocratiques du passé. Les données recueillies et les conclusions peuvent être utilisées à des fins de comparaison avec la situation dans le monde contemporain ;
 - les professeurs de géographie peuvent demander aux élèves de collecter des données sur la pollution ou le gaspillage des ressources et, dans le prolongement de cette activité, discuter des perspectives de développement durable, en orientant le débat sur la responsabilité et la consommation éthique ;
 - les professeurs de musique ou d'arts plastiques pourraient utiliser le patrimoine culturel et l'influence exercée par les arts pour promouvoir un sentiment d'identité ;
- permettent aux élèves d'analyser et débattre de certains aspects des médias qui contribuent aux savoirs et savoir-faire ECD/EDH. Par exemple : analyse de publicités et de leur incidence ; comparaison et étude des contradictions de la couverture médiatique dans différents journaux ; liberté de la presse ; comment la télévision peut façonner l'opinion ; comment les médias et les sondages d'opinion peuvent influencer les élections dans les démocraties ;
- créent des occasions qui permettent aux élèves de cerner les aspects positifs et les limites des statistiques :
 - aspects positifs : les données statistiques qui doivent être examinées attentivement comme tout autre élément d'information contribuent à fournir les piliers de l'argumentation et du débat. Elles peuvent aider à avoir une vision claire, indépendante et équitable des affaires publiques. Les gouvernements locaux et nationaux les utilisent pour l'élaboration des politiques, et les services publics en publient régulièrement en vue de mesurer si des progrès sont accomplis dans tel ou tel domaine d'action. Les groupes de pression produisent également des statistiques pour étayer leurs arguments ;
 - limites : la valeur des statistiques dépend de l'exactitude des méthodes de collecte et de présentation des données, de la manière dont les questions sont posées et de la fiabilité de celui qui produit l'information. Des statistiques peuvent être fabriquées par des régimes politiques sans scrupules ou « inventées » dans les régimes démocratiques. Elles peuvent être partielles ou sélectives, certaines choses étant difficiles à mesurer quantitativement ;
- utilisent efficacement des ressources fondées sur les TIC pour développer les savoirs et savoir-faire ECD/EDH des élèves :
 - cela permet une recherche et une analyse en profondeur de problématiques politiques et sociales contemporaines ;

- le rapport à l'information n'est pas passif – la recherche est structurée. Les élèves font quelque chose avec les informations qu'ils examinent ;
- des possibilités de « faire une différence » et de persuader les autres sont intégrées dans les activités de domaine de compétence et le travail de projet ;
- les élèves font des choix critiques et créatifs concernant la manière dont ils communiquent leurs idées.

6.2.2. Tableau de progression

Compétence n° 10 : environnement d'apprentissage et utilisation de différentes sources d'informations	
Stade 1 (niveau débutant) <i>Vous n'avez pas réfléchi à la façon dont les différents médias, les statistiques et les TIC pourraient devenir partie intégrante de votre enseignement en tant que source, méthode et sujet, ni vraiment envisagé la manière dont ces ressources pourraient enrichir votre pédagogie et contribuer à introduire dans votre cours des contenus et une méthodologie ECD/EDH. Vous ne vous sentez pas préparé(e) à l'utilisation des médias, des statistiques et des TIC dans votre enseignement.</i>	Essayez ceci : • commencez par trouver des médias, des statistiques et des ressources TIC appropriées (journaux, magazines, bulletins, rapports, émissions, sites internet, etc.) que vous pourriez utiliser en complément de votre programme ; • faites le nécessaire pour être à même d'utiliser ces ressources avec assurance dans votre enseignement, en recherchant des possibilités de formation le cas échéant ; • consultez vos collègues et trouvez de nouvelles idées ; • analysez les ressources que vous avez identifiées. Comment s'inscrivent-elles dans votre programme ? Comment peuvent-elles aider à développer les compétences analytiques et de recherche des élèves par rapport à des questions contemporaines ?
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>Vous savez comment les médias, les statistiques et les TIC peuvent contribuer à votre enseignement en classe. Vous identifiez des contenus pertinents et planifiez de nouvelles activités pédagogiques. C'est un effort limité et vous ne savez pas vraiment dans quelle mesure votre enseignement aura permis de développer les compétences analytiques et de recherche des élèves.</i>	Essayez ceci : • tout en planifiant vos cours, incluez au programme des activités fondées sur les médias, les statistiques ou les TIC, en identifiant clairement les buts et objectifs recherchés ; • veillez à disposer de suffisamment de ressources pour chaque élève ou domaine de compétence ; • préparez des instructions claires (feuilles de programmation, tâches, liste de choses à faire, etc.) pour les apprenants ; • faites votre cours puis évaluez-le en utilisant le travail des élèves comme principal indicateur de succès ; • demandez aux élèves de partager avec la classe ce qu'ils ont appris pendant le processus.
Stade 3 (niveau confirmé) <i>Vous avez mis au point une approche systématique pour utiliser les médias, les statistiques et les TIC dans votre enseignement, et pour établir des liens avec l'ECD/EDH. Vous les utilisez souvent, parfois implicitement, votre priorité étant le développement des compétences des élèves. Les liens ECD/EDH peuvent encore ne représenter qu'une coïncidence de contenus plutôt qu'un « apprentissage en profondeur ».</i>	Essayez ceci : • donnez aux élèves un rôle plus indépendant dans la planification de l'utilisation des médias, des statistiques et des TIC dans leurs cours. Essayez d'inclure des sujets les intéressant afin de maximiser l'engagement et l'attention des élèves ; • coopérez avec vos collègues. Encouragez-les à développer le travail d'équipe entre enseignants de différentes matières afin d'atteindre les buts et objectifs de l'ECD/EDH et d'appuyer une approche intégrée de la démocratie dans l'établissement ; • veillez à toujours avoir un retour d'information concernant les effets de votre enseignement (éventuellement par l'utilisation de méthodes d'autoévaluation ou d'évaluation par les pairs).
Stade 4 (niveau avancé) <i>L'utilisation des médias, de statistiques et des TIC dans vos cours (et l'établissement de liens explicites avec des questions, préoccupations et valeurs relevant de l'ECD/EDH) est devenue un aspect naturel et durable de votre pratique professionnelle.</i>	Essayez ceci : • faites en sorte que d'utilisateurs des médias et des TIC, vos élèves deviennent des créateurs et producteurs d'information ; • encouragez-les à développer leurs compétences en matière de plaidoyer et persuasion, en relation avec une question qui les intéresse, et à déployer des informations et des données nombreuses à l'appui de leurs arguments ; • partagez vos savoirs et vos savoir-faire avec vos collègues.

6.3. Compétence n° 11

Compétence n° 11 : travail de coopération avec les partenaires appropriés

Coopération avec les partenaires appropriés (représentants d'associations, d'ONG ou d'organisations bénévoles) pour organiser et mettre en œuvre une série d'initiatives qui permettront aux élèves de travailler sur des questions de citoyenneté démocratique au sein de leur collectivité.

6.3.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils :

- sont en mesure d'établir des liens de travail avec divers groupes de la collectivité en identifiant des partenaires appropriés et engagés qui conviennent de bénéfices mutuels et travaillent de façon structurée ;
- sont en mesure de construire et approfondir des partenariats avec divers partenaires (parents, familles, ONG et organisations de la société civile, Eglises, groupes de pression, représentants associatifs, élus, professionnels des médias, administrations locales, musées, librairies, etc.), en convenant d'une vision commune et en fixant des objectifs. Les principes directeurs de tout partenariat devraient énoncer des principes tels que : égalité et respect mutuel ; partenariat pluriel centré sur les élèves ; vision et objectifs bien définis ; ouverture ; engagement durable ; volonté d'essayer de nouvelles approches ; réalisme quant à ce qui peut être fait ;
- veillent à maintenir un certain équilibre dans l'apprentissage. Il importe de contrôler la nature des interactions avec les jeunes afin d'éviter d'inculquer tout préjugé idéologique non coordonné par des intervenants convaincus d'avoir raison⁴³ ;
- peuvent dégager plusieurs « dynamiques de changement » possibles qui amélioreront les savoirs et savoir-faire des élèves dans le domaine de l'ECD/EDH tout en engendrant des résultats positifs pour la collectivité. Par exemple :
 - écrire ou présenter sa position à d'autres concernant une préoccupation ou un problème ; communiquer et exprimer ses vues publiquement via un bulletin d'information, un site web ou d'autres médias ;
 - conduire une consultation, un vote ou une élection ; contribuer aux politiques locales ou axées sur la communauté locale ;
 - organiser une réunion, une conférence, un forum ou un débat ; représenter le point de vue d'autres personnes (par exemple au sein d'une organisation, lors d'une réunion ou d'une manifestation) ;
 - créer, revoir ou réviser une politique organisationnelle ;
 - organiser et réaliser une exposition, campagne, présentation ou manifestation quelconque (pièce de théâtre, célébration, journée portes ouvertes...) ;
 - mettre en place et développer un groupe d'action ou un réseau⁴⁴ ;
- sont en mesure de gérer la participation des partenaires locaux, par exemple en apportant leur concours lorsque des adultes non enseignants commencent à « parler » aux jeunes pendant trop longtemps. Les enseignants doivent veiller à ce que tous les adultes présents dans la salle de classe comprennent bien leur rôle dans le cours et comment ils peuvent y contribuer ;

43. Gearon (2006), p. 17.

44. Liste inspirée par QCA (2004).

- peuvent examiner ensemble et évaluer le succès de tout projet conjoint, demander leurs impressions aux élèves, réfléchir à la manière dont ils pourraient partager le travail des élèves en matière d'ECD/EDH avec les parents et la communauté élargie par le biais de bulletins, présentations, sites internet, etc., et établir des principes clairs concernant de futurs partenariats.

6.3.2. Tableau de progression

Compétence n° 11 : travail de coopération avec les partenaires appropriés	
Stade 1 (niveau débutant) <i>L'école ne fait pas ou peu appel à des partenaires locaux pour soutenir les activités du curriculum. Les visiteurs sont mis à contribution à titre individuel, sur une base ad hoc. D'une manière générale, les parents et la collectivité n'ont pas conscience de la démarche ECD/EDH de l'établissement. Celui-ci n'a pas envisagé de créer une page dédiée à l'ECD/EDH sur son site web.</i>	Essayez ceci : • recherchez vos premiers alliés qui seraient susceptibles de vouloir travailler avec des élèves dans votre école (parents ayant des liens avec des ONG ou des groupes de pression, représentants d'organismes locaux ayant des activités éducatives, conseillers municipaux, etc.) ; • créez un ou deux projets curriculaires porteurs d'une « dynamique de changement » et/ou encouragez les élèves à « faire la différence » en lien avec une question qui les intéresse. Évaluez les résultats ; • cherchez à établir des lignes directrices pour la politique de l'établissement en vue d'un recours plus efficace aux visiteurs extérieurs.
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>Des ressources fournies par des agences locales et nationales sont utilisées pour étayer les activités faites en classe. Il est parfois fait appel à des représentants de la collectivité pour soutenir les activités ECD/EDH. Il est fait référence à l'ECD/EDH dans les bulletins publiés par l'école à l'intention des parents et de la communauté élargie. L'école dispose d'un site web comportant une page dédiée à l'ECD/EDH.</i>	Essayez ceci : • cherchez à approfondir les partenariats avec certains collectifs ou ONG qui soutiennent les projets ECD/EDH – par exemple en convenant d'une vision commune et en fixant des objectifs annuels ; • parlez avec des parents d'élèves afin d'identifier des sujets de préoccupation pour la communauté locale, puis orientez vos efforts sur la recherche de partenaires appropriés pour aborder ces questions ; • cherchez avec des collègues à établir la portée de l'engagement de l'établissement avec des partenaires locaux extérieurs en lien avec des questions et possibilités relevant de l'ECD/EDH ; • améliorez la communication d'informations aux représentants de la collectivité ou d'ONG qui visitent l'établissement afin que la participation de partenaires extérieurs ne soit pas vue par les élèves comme un événement exceptionnel, mais comme une dimension d'un processus d'apprentissage.
Stade 3 (niveau confirmé) <i>L'école dresse une liste/un bilan des ressources à l'échelon local pour appuyer la planification des activités ECD/EDH. Les partenaires locaux reçoivent des instructions claires concernant leur rôle. La communication relative aux activités est constante. Les résultats des projets et les réalisations des élèves sont publiés (et traduits le cas échéant) sur un site web et remis aux parents en des occasions spéciales (par exemple réunions parents-enseignants).</i>	Essayez ceci : • diversifiez l'éventail des moyens de communication utilisés pour informer de l'existence de l'ECD/EDH et expliquer de quoi il s'agit aux parents et aux parties intéressées à l'échelon local ; • informez les principaux partenaires locaux des progrès accomplis dans votre établissement/classe en matière d'ECD/EDH par le biais de bulletins d'information ou en diffusant les réalisations des élèves via la presse locale, le site internet de l'établissement ou d'autres supports médiatiques ; • recensez des manières d'enrichir encore l'expérience des élèves en matière d'ECD/EDH par une participation accrue des ONG dans votre établissement/classe – par exemple représentants d'organisations de défense de l'environnement, d'organisations caritatives, de groupes de pression ou d'organisations mondiales. Cherchez à éveiller et faire jaillir l'idéalisme (parfois latent) des élèves.
Stade 4 (niveau avancé) <i>Des partenaires locaux organisent, appuient et mettent en place des activités ECD/EDH dans l'établissement dans le cadre d'un partenariat plein et entier. Les mécanismes de communication, gérés par les élèves et dynamiques, fournissent informations et ressources aux parents et à la collectivité.</i>	Essayez ceci : • une école prospère profite à l'ensemble de la collectivité. Élaborez des projets qui permettront aux élèves de travailler avec divers partenaires locaux pour améliorer des services touchant directement les jeunes (par exemple équipements de loisir, questions liées au transport ou à l'environnement) ; • continuez à examiner et évaluer des partenariats et à prospecter les possibilités de futurs projets ; • appuyez les élèves dans les efforts qu'ils déploient en vue de collecter des fonds pour leurs campagnes et autres initiatives ; • cherchez la manière de faire en sorte que les élèves prennent davantage la direction des projets, en limitant la participation des adultes/enseignants.

6.4. Compétence n° 12

Compétence n° 12 : stratégies pour lutter contre toutes les formes de préjugés et de discrimination et promotion de l'antiracisme

Elaboration de stratégies pour lutter contre toutes les formes de préjugé et de discrimination, et promotion de l'antiracisme.

6.4.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils :

- créent des environnements d'apprentissage participatifs ; la contribution de tous les élèves est appréciée, les stéréotypes sont mis à mal et les élèves apprennent à accepter les différences chez les autres et à les voir positivement. Ils lancent des projets qui tirent parti de la diversité existant au sein de la classe et de l'établissement. Démarches possibles :
 - créer des panneaux invitant à une réflexion sur des questions en rapport avec cette problématique ;
 - présenter des images positives des réalisations de tous les groupes ;
 - sélectionner des ressources d'apprentissage appropriées en fonction des intérêts des élèves, de leurs expériences et de leurs besoins ;
 - décourager les stéréotypes et les préjugés et encourager des attitudes positives envers la contribution apportée à la société par des groupes divers ;
 - encourager des attitudes positives à l'égard de la diversité linguistique des élèves ;
 - faire preuve de souplesse en regroupant des stratégies qui donnent aux élèves des possibilités de faire l'expérience d'un travail et d'un apprentissage effectués en coopération avec des pairs issus de milieux divers et ayant des besoins différents. En d'autres termes : les élèves sont préparés à vivre dans une société diverse et interdépendante ;
- comprennent que la discrimination, le racisme et l'antisémitisme prennent des formes très diverses. On pourrait en donner la définition suivante : tous mots ou actes visant un individu ou groupe particulier d'individus, en sa présence ou non, de nature à porter atteinte à son assurance et à son amour-propre et impliquant agression, humiliation ou ridicule pour des questions d'origine, nationalité, religion, sexe, orientation sexuelle, handicap ou apparence. De tels actes englobent :
 - agressions verbales, menaces, usage de noms péjoratifs, insultes, blagues antiféministes, racistes, antisémites, discriminatoires, commentaires racistes « fortuits » au cours d'une discussion et le fait de tourner en ridicule des coutumes culturelles (alimentation, musique, religion, tenue vestimentaire...) ;
 - agressions physiques, harcèlement, comportement provocateur, comme porter des badges ou des insignes racistes, et le fait d'inciter les autres à se comporter de manière raciste ;
 - refus de coopérer avec d'autres (élèves ou adultes) du fait de la perception de leur différence ; apporter des documents à connotation raciste à l'école ;
- sont sensibilisés au concept d'identités multiples et changeantes et de la manière dont nous revendiquons ces identités. Le développement d'identités multiples est essentiel pour tous les jeunes, étant donné que cela leur permet de réconcilier leurs valeurs personnelles ou « privées » avec celles de la collectivité ;
- connaissent les politiques et procédures nationales et locales applicables en cas de comportement inadmissible ainsi que les mesures à prendre au sein de l'établissement pour

traiter d'incidents racistes ou antisémites. Les règles de comportement en classe sont claires – par exemple pas de dénigrement ou rebuffade, pas d'implication personnelle.

- s'emploient à promouvoir l'égalité des chances et font preuve d'une compréhension de la manière dont l'inégalité peut opérer dans et en dehors de l'école. Ils ont conscience des « dynamiques de pouvoir » et du rôle typiquement joué par le racisme, l'antisémitisme et toutes les formes de discrimination dans nos sociétés dans la perpétuation des mécanismes de domination économique et politique. Ils acquièrent des compétences de facilitation de projets en accompagnant les élèves dans leur travail afin de leur donner la possibilité de commencer à s'opposer à différentes sortes d'inégalité et à s'investir dans des projets visant à rapprocher les différents groupes, qui aident à réconcilier les différences et à créer un sentiment partagé d'appartenance et de communauté.

6.4.2. Tableau de progression

Compétence n° 12 : stratégies pour lutter contre toutes les formes de préjugés et de discrimination et promotion de l'antiracisme (partie 1)		
Stade 1 (niveau débutant) <i>Vous estimez que les questions ayant trait aux préjugés, clichés ou opinions racistes (implicites ou explicites) des élèves n'ont pas à être traitées par l'école, les enseignants ou la collectivité locale, ou vous n'avez pas envie de les aborder. Vous avez tendance à éviter les thèmes qui pourraient conduire à parler du racisme. Votre connaissance des différentes cultures et religions est incertaine et vous pouvez avoir le sentiment qu'il est préférable de ne rien dire plutôt que de risquer d'offenser quelqu'un sans le savoir. La présence de ces thèmes dans le curriculum est limitée. Il peut y avoir des politiques nationales ou scolaires concernant la lutte contre la discrimination et la promotion de l'égalité raciale, mais les documents y afférents prennent la poussière sur une étagère. La formation du personnel enseignant en lien avec ces questions a été très limitée, voire inexistante.</i>	Essayez ceci : • informez-vous et accédez à une formation sur ces questions ; • lisez des ouvrages traitant de l'inégalité et de la discrimination en milieu scolaire ; de la situation des communautés roms en Europe ; et du racisme et de l'antisémitisme dans nos sociétés ; • ne partez pas du principe que les préjugés, la discrimination et le racisme ne sont pas un problème si le public de votre établissement est relativement homogène et ne comporte pas beaucoup de groupes minoritaires ; • commencez par veiller à ce que vos programmes de travail et plans de cours en matière d'ECD/EDH donnent aux élèves la possibilité de travailler sur les stéréotypes et de porter une appréciation sur la nature des préjugés et de la discrimination, et à ce qu'ils offrent plusieurs perspectives culturelles ; • élaborer des activités qui encouragent la communion d'idées et une prise de conscience de la nature dynamique de la culture et des identités.	
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>L'école a mis à jour sa politique d'égalité raciale pour aborder la plupart des dimensions et fonctions pertinentes. La littérature raciste est proscrite et les graffiti blessants sont interdits et effacés. Toute remarque négative et toute généralisation relative à des groupes entiers d'individus sont dûment critiquées. Grâce à la formation reçue, le personnel de l'établissement réagit de manière équitable et cohérente aux incidents à caractère raciste. Le matériel pédagogique reflète de plus en plus la diversité locale, nationale et mondiale. Cependant, les démarches d'apprentissage adoptées ont tendance à être sans risques et visent à éviter toute controverse. Vous craignez que les règles habituellement applicables dans le cadre d'une discussion ou d'un débat ouvert ne soient pas respectées si des questions raciales sont soulevées. Vous craignez qu'une discussion libre ne contribue à encourager ou même à légitimer les opinions racistes de certains, ce qui aurait pour effet de blesser d'autres élèves de la classe, voire de diffuser des vues inacceptables au sein de l'établissement.</i>	Essayez ceci : • à ce stade, l'essentiel de votre travail par rapport aux préjugés, à la discrimination et au racisme est un travail réactif et non pas préventif. Voyez les mesures positives qui pourraient être prises pour améliorer les possibilités d'apprentissage autour de ces questions ; • si possible, encouragez les élèves qui se sentent différents à dialoguer avec les autres et à apprendre ensemble ; • accédez à une formation sur les stratégies de classe relatives à l'enseignement de questions controversées ; • accédez à une formation sur les méthodologies visant à sensibiliser aux dispositions interculturelles. « Interculturel » fait ici référence à la compréhension de l'individualité, chacun étant mis sur un pied d'égalité, et à la conscience de la nature dynamique de la culture et de la pluralité des identités de chaque citoyen ; • veillez à ce que le curriculum prenne en compte la dimension du comportement interpersonnel entre élèves, y compris les injures, brimades et autres problèmes liés à des thèmes plus généraux entrant dans le champ de l'ECD/EDH.	

Compétence n° 12 : stratégies pour lutter contre toutes les formes de préjugés et de discrimination et de promotion de l'antiracisme (partie 2)		
Stade 3 (niveau confirmé) <i>La politique d'égalité raciale de l'école est facile à comprendre et appropriée pour différentes audiences et utilisations.</i> <i>L'école fait savoir, de manière catégorique, que la diversité est célébrée et que le racisme est prohibé. Bien qu'il n'y ait pas encore eu, à l'échelle de tout l'établissement, de formation à des méthodologies appropriées pour modifier les attitudes envers autrui, la formation continue accorde une attention croissante aux problèmes de qualité.</i> <i>Les activités et ressources mettent l'accent sur des défis, des expériences et des préoccupations liées à la mondialisation.</i>	Essayez ceci : • créez un code de conduite pour promouvoir de bonnes relations et le respect mutuel ; affichez-le bien en évidence dans les zones communes ; • voyez si vos plans de cours, les ressources utilisées et vos choix pédagogiques correspondent aux besoins d'apprentissage de tous les élèves de la classe ; • encouragez vos collègues à discuter des politiques d'égalité/d'égalité des chances et des questions connexes, et à travailler ensemble pour trouver des solutions ; organisez une formation par les pairs en utilisant des ressources de formation ; • encouragez les élèves à remettre en question les clichés véhiculés par les médias, les supports didactiques et la culture populaire ; • faites la promotion d'images positives dans des affiches, expositions et panneaux ; • trouvez des ressources et des études de cas mettant en scène des minorités dans des rôles non stéréotypés ; • invitez des conférenciers, des parents ou des représentants de la collectivité à participer à un débat bien préparé avec vos élèves sur le thème de l'égalité ; • incitez l'organisation de formations interculturelles à l'échelle de l'établissement scolaire.	
Stade 4 (niveau avancé) <i>L'école a élaboré un plan pour devenir une école ouverte à la diversité. La politique d'égalité guide activement la vie et l'activité de l'établissement au jour le jour. Elle est notamment à la base du curriculum, des valeurs et des politiques en matière d'emploi, et est liée à un plan d'action. Les membres du personnel comprennent la nécessité de lutter contre toutes les formes de discrimination et de promouvoir des relations où chacun a sa place. Ils sont formés en ce sens et disposent de tout l'appui et des moyens nécessaires à cette fin.</i> <i>Dans les zones communes, affiches, expositions ou présentations de travaux mettent en avant la diversité, l'intégration et la citoyenneté mondiale. Les inégalités et l'injustice sociale sont dénoncées et débattues.</i>	Essayez ceci : • signalez et contrôlez de manière plus systématique tout acte raciste, sexiste ou discriminatoire, et utilisez les leçons de ces épisodes pour inspirer les politiques, le curriculum, la gestion du comportement et les réponses stratégiques locales/régionales ; • trouvez des partenaires au sein de la collectivité qui vous aideront à mettre en place des projets dans le but de renforcer le climat accueillant de l'école ; • encouragez l'analyse et le suivi des résultats de tous les élèves ; les constantes qui se feront jour pourront suggérer des actions et interventions ; • continuez à améliorer votre pratique ; • réjouissez-vous de vos succès et des valeurs positives et intégratrices de l'école.	

7. Domaine de compétences D : mise en œuvre et évaluation participative de l'ECD/EDH

7.1. Bref aperçu et fondements théoriques

Ce domaine de compétences invite les enseignants à examiner et évaluer la nature et l'efficacité des approches mises en œuvre en matière d'ECD/EDH, à la fois au regard de la culture et des valeurs scolaires de tout l'établissement et au regard de la pratique d'enseignement dans chaque classe. Cela renvoie à la question « Comment faire mieux ? ».

- Dans quelle mesure les initiatives visant à associer les élèves à la prise de décision ont-elles été efficaces ?
- Dans quelle mesure avons-nous réussi à créer une possibilité d'apprentissage implicite par l'exemple plutôt qu'en enseignant l'ECD/EDH ?
- Au vu de l'évaluation de l'apprentissage des élèves⁴⁵, dans quelle mesure notre approche pédagogique a-t-elle été efficace ?
- Qu'avons-nous encore besoin d'apprendre pour améliorer nos résultats ?

Compétence n° 13 : évaluation de la participation des élèves à la prise de décision

Évaluation de la mesure dans laquelle les élèves ont leur mot à dire sur les questions les concernant et des possibilités qui leur sont données de participer à la prise de décision.

Compétence n° 14 : démonstration des valeurs positives de l'ECD/EDH, des attitudes et des dispositions qui sont attendues des jeunes

Faire une démonstration des valeurs positives de l'ECD/EDH, des attitudes et des dispositions qui sont attendues des jeunes – par exemple attitude civique active ; relations équitables, ouvertes et respectueuses avec les élèves ; style de pédagogie démocratique associant les élèves à la préparation des activités éducatives et favorisant l'appropriation.

Compétence n° 15 : démarche volontaire d'examen, suivi et évaluation des méthodes d'enseignement et d'apprentissage des élèves

Démarche volontaire d'examen, suivi et évaluation des méthodes d'enseignement et d'apprentissage des élèves, et utilisation de cette évaluation pour la planification future et le perfectionnement professionnel dans l'enseignement de l'ECD/EDH.

Tableau 7 : Domaine de compétences D – Mise en œuvre et évaluation participative de l'ECD/EDH

Il importe que les élèves fassent entendre leur voix et participent à la prise de décision. Les élèves ont le droit d'être associés aux décisions les concernant. Cela améliore les relations et favorise le dialogue au sein de l'établissement et, plus important encore, cela fournit une occasion d'apprentissage de l'ECD/EDH.

La plupart des enseignants de l'ECD/EDH ont le sentiment que l'amélioration de la participation des élèves à la prise de décision en classe constitue un bon premier pas vers un processus qui à terme leur donnera les moyens d'une participation active et responsable à la société. Cependant, les données issues des recherches indiquent qu'en réalité les élèves prennent peu de décisions relatives à leur apprentissage et qu'ils ne sont quasiment jamais associés à des projets dans lesquels eux-mêmes et leurs camarades de classe fixent des objectifs importants pour eux. Par

⁴⁵. Évaluation fondée sur des approches ECD/EDH, par exemple : associer les élèves à leur évaluation ; évaluation formative ; évaluation pour l'apprentissage ; évaluation des processus ou des contenus ? ; évaluation sans niveaux.

conséquent, les enseignants ne doivent pas penser qu'il est facile de garantir une prise de décision indépendante à cet égard : la structure des classes, le temps limité pouvant être consacré à des activités non instructives et une prise de décision descendante sont autant de facteurs qui rendent difficile un travail mené en collaboration avec d'autres enseignants et membres du personnel⁴⁶.

Pour instaurer une dynamique de changement, les enseignants se concentreront sur les domaines où la participation des élèves est la plus simple :

- règles et politiques de l'école, politiques de sanctions et de récompenses (par exemple antisexistes, antiracistes, antibrimade, politiques d'égalité des chances, codes vestimentaires et uniformes) ;
- contenus et structure du curriculum, méthodes d'enseignement et d'apprentissage ;
- questions sociales : équipement social, activités extracurriculaires, accueil de nouveaux élèves, organisation de soirées à l'intention des parents, protection des élèves.

Pour maîtriser cette compétence, les enseignants doivent posséder trois éléments liés de savoir et de compréhension :

- connaissance de stratégies et activités d'apprentissage favorisant la prise de décision et la réflexion ;
- esprit critique et analyse⁴⁷ des possibilités d'apprentissage existantes ;
- connaissance et compréhension des buts de l'éducation à la citoyenneté et, en particulier, de ce que devrait être la nature de la « voix des élèves » par rapport aux questions les concernant.

L'exemple et la démonstration constituent la manière « implicite » la plus efficace d'enseigner les principes, attitudes et valeurs de la citoyenneté démocratique et des droits de l'homme. Il doit y avoir une cohérence entre le message et le support, un lien entre la fin et les moyens. Les principes fondamentaux ci-après sont des aspects essentiels de cette démarche⁴⁸ :

- la citoyenneté active passe par l'action, pas par le prêche – les individus doivent pouvoir explorer par eux-mêmes les questions liées à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme, et non pas s'entendre dire ce qu'il faut penser ou comment se comporter ;
- l'éducation à la citoyenneté active ne consiste pas à absorber des faits mais à acquérir des connaissances pratiques, des compétences et des aptitudes, des valeurs et des dispositions ;
- l'environnement d'apprentissage est le message – les élèves apprennent tout autant, voire plus, sur la citoyenneté démocratique de l'exemple de leurs enseignants et de la manière dont la vie à l'école est organisée qu'ils ne le font avec les méthodes formelles d'enseignement.

Lors de la formation, l'exercice du modèle met les enseignants en position d'apprenants. Il leur permet de voir et de ressentir ce qui intervient dans l'ECD/EDH dans l'optique de l'apprenant. Les activités d'enseignement et d'apprentissage de l'ECD/EDH doivent être montrées en exemple par le formateur – par exemple animation d'un débat, lancement d'un projet, planification des cours et programmes de travail. Les formateurs doivent également donner l'exemple des valeurs démocratiques et des dispositions qu'ils souhaitent que les enseignants montrent à leurs élèves, comme le respect et le désir de résoudre les conflits par l'argumentation et la discussion.

46. Goodlad (1984).

47. L'esprit critique des enseignants est utile dans les situations où ces derniers doivent prendre des décisions d'une manière raisonnable et réfléchie : par exemple, que faire, comment et où faire participer les élèves à la prise de décision. L'analyse critique des enseignants est une forme de jugement spécifiquement axée sur l'observation des réactions ou des comportements des élèves, qui prend dûment en considération les éléments d'information disponibles et la crédibilité de différentes sources d'information telles que la pensée, le comportement, les préoccupations et les émotions des élèves. Les enseignants comprennent ici le contexte de leurs activités d'apprentissage et sont en mesure d'engager une démarche d'évaluation croisée de l'élaboration du curriculum et des intérêts et préoccupations des élèves.

48. Huddleston (2005).

Pour être efficace, cependant, cet exercice doit être suivi d'une période de réflexion. Les enseignants ont besoin de temps pour réfléchir à la manière dont ils pourront appliquer à des situations futures ce qu'ils ont fait et ressenti lors de leur formation. Il est important que le formateur prévoie des activités favorisant une réflexion sur l'enseignement, l'apprentissage, les concepts et les valeurs, et un partage avec les pairs. Enseignants et formateurs devraient être encouragés à pratiquer une autoréflexion. Il existe différentes catégories de réflexion suivant le but ou l'objet de la réflexion⁴⁹. Le trait le plus distinctif du processus de réflexion critique est l'accent mis sur la chasse aux préjugés et idées toutes faites⁵⁰. Ainsi, il est utile que les enseignants, débutants ou chevronnés, s'attachent à prendre du recul par rapport aux idées préconçues.

Plusieurs démarches sont possibles à cet égard. Par exemple :

- nous pouvons davantage prendre conscience de nos expériences en tant qu'apprenants ou enseignants en tenant un cahier pédagogique personnel. Une réflexion autobiographique constitue un bon point de départ pour nous voir plus clairement en tant qu'enseignant(e), apprenants ou formateurs. Ces enseignements exercent une influence profonde et durable ;
- nous voir à travers les yeux de nos élèves peut être surprenant, voire nous désorienter, car nous pourrions découvrir qu'ils n'interprètent pas nos actes comme prévu. Nous sommes souvent profondément surpris par la diversité des significations que les élèves attachent à nos actes et à nos paroles ;
- nous voir à travers les yeux de nos collègues est une autre façon de procéder à une réflexion critique. Par exemple, si nous demandons à des collègues quelles sont à leur avis les causes typiques de la résistance à l'apprentissage et comment eux-mêmes y ont fait face, nous pourrions obtenir des réponses suggérant de nouvelles interprétations du problème ;
- confronter nos points de vue avec la littérature théorique est une autre manière de faire la chasse aux idées préconçues.

La démonstration par l'exemple doit être soigneusement planifiée et mise en œuvre. Dans la mesure où le modèle est une méthode d'enseignement « implicite », il faut veiller à éviter tout endoctrinement. C'est pourquoi il importe de promouvoir la liberté d'expression des élèves, la réflexion sur les croyances et les attentes, le sens critique, la prise de décision et la participation libre et active sur les questions de citoyenneté. Cela implique une connaissance et une compréhension de la théorie cognitive sociale et des implications pédagogiques de ces pratiques dans l'apprentissage des compétences de citoyenneté.

Le travail d'analyse, de suivi et d'évaluation des méthodes d'enseignement et d'apprentissage des élèves donne aux enseignants la possibilité d'améliorer constamment les processus d'enseignement et d'apprentissage. Ils doivent être en mesure de trouver le moyen d'utiliser tous les retours d'information possibles de la part de leurs élèves et d'autres sources (collègues, conseillers ou assistants) pour améliorer leur performance. Quatre questions classiques et simples peuvent être envisagées⁵¹ :

- Qu'est-ce que j'essaie de faire ?
- Comment je le fais ?
- Comment savoir si je le fais bien ?
- Comment faire pour m'améliorer ?

(Voir les outils d'autoévaluation et la liste de contrôle relative à l'évaluation en annexe).

49. Voir Zeichner (2001). Une réflexion critique signifie que les enseignants ou les formateurs sont incités à réfléchir sur les aspects éthiques, sociaux et politiques de leur propre pratique. Une activité métacognitive permet une réflexion des apprenants sur leurs croyances et valeurs.

50. Voir Brookfield (1995). Les idées toutes faites, ou présupposés, sont des croyances prises pour argent comptant sur le monde et notre place dans celui-ci. Elles semblent évidentes et sont généralement implicites. L'exercice de la pratique se fait souvent sur la base de présupposés non vérifiés.

51. Lignes directrices pour l'autoévaluation de l'Association européenne des universités (EUA). Voir : www.eua.be.

7.2. Compétence n° 13

Compétence n° 13 : évaluation de la participation des élèves à la prise de décision

Évaluation de la mesure dans laquelle les élèves ont leur mot à dire sur les questions les concernant et des possibilités qui leur sont données de participer à la prise de décision.

7.2.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils :

- donnent la parole aux élèves et mesurent l'influence de ces derniers sur des questions fondamentales pour leur apprentissage et leur vie quotidienne à l'école, comme les méthodes d'enseignement, les politiques scolaires ou la planification du curriculum. Ils ont confiance dans la capacité des élèves à assumer la responsabilité de leur propre apprentissage ;
- encouragent les élèves à s'impliquer dans le processus d'enseignement. Enseignants et élèves préparent ensemble les activités de citoyenneté. Les procédures d'enseignement sont systématiquement évaluées par les élèves. Ces derniers évaluent également leur propre travail ;
- aident les élèves à analyser leur apprentissage en organisant des processus d'évaluation afin que les méthodes d'enseignement et d'apprentissage soient ouvertes à l'évaluation par les élèves. Cette évaluation aidera à son tour les enseignants à améliorer leur pratique ;
- se soucient essentiellement d'outiller les élèves pour l'exercice d'une citoyenneté réelle qui leur offrira autant d'occasions de découvertes, et visent à mettre en place un cadre clair dans lequel les jeunes peuvent penser librement ;
- savent comment aider les élèves à définir des situations et des problématiques à partir d'expériences de citoyenneté dans lesquelles ils sont confrontés au doute, à l'incertitude ou à des difficultés et doivent décider quoi faire ou croire. Ils les invitent à considérer différents points de vue face à leurs valeurs personnelles et à leur sentiment de ce qui est bien ou mal. Tout ce processus permet aux enseignants de voir s'ils ont réussi à développer le sens critique des élèves ;
- impliquent les élèves dans des questions de la vie réelle concernant la communauté scolaire et les aident à identifier et sélectionner des stratégies de résolution de problèmes, à coopérer avec les autres dans cette optique et à être ouverts à différentes solutions et informations qui peuvent contredire les points de vue auxquels ils étaient favorables. Les enseignants peuvent alors évaluer la participation des élèves en procédant, avec eux, à un examen de la situation avant et après ;
- aident les élèves à délibérer dans des situations comportant une part d'ambiguïté et de complexité. Par exemple, en cas de conflit ou de dilemme, les enseignants peuvent aider les élèves à exercer leur sens critique et éthique pour décider d'une solution au moyen de questions telles que : Que feriez-vous si vous étiez... ? Pourquoi pensez-vous... ? Quels sont les points de vue des autres ? Quels sont leurs sentiments et valeurs ? Ils conservent (textes, vidéos) les réponses des élèves pour observer les changements dans leurs compétences ECD/EDH.

7.2.2. Tableau de progression

Compétence n° 13 : évaluation de la participation des élèves à la prise de décision	
Stade 1 (niveau débutant) <i>Vous craignez (ou peut-être même vous opposez à) la participation des élèves à la prise de décision.</i>	Essayez ceci : • renseignez-vous davantage sur la question. Trouvez des informations relatives aux théories et recherches sur la prise de décision, et lisez quelques exemples de mesures visant à promouvoir un processus de prise de décision plus ouvert. Voyez, par exemple, comment les conseils d'élèves fonctionnent ailleurs ; • revenez sur des situations où vous avez dû faire face à des choix difficiles. Réfléchissez aux valeurs qui vous importent et mettez l'accent sur ces aspects.
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>Vous ne vous opposez pas à la participation des élèves mais vous avez peur de perdre le contrôle de la situation. Vous avez le sentiment d'avoir besoin de davantage d'informations sur des exemples concrets d'enseignants qui s'attachent à promouvoir des processus de prise de décision.</i>	Essayez ceci : • trouvez une école ou une classe où ce type de démarche est en place, écoutez et observez des exemples concrets ; choisissez et visualisez des vidéos sur des activités pédagogiques en classe ; • observez et notez les types de questions utilisées par les enseignants à l'appui des processus de prise de décision des élèves. Les questions socratiques fournissent de bons exemples de questions permettant de développer l'esprit critique et de soutenir la prise de décision ; • effectuez des démarches en vue d'avoir des possibilités de formation sur l'apprentissage coopératif et le travail de domaine de compétence.
Stade 3 (niveau confirmé) <i>Vous comprenez l'importance d'associer les élèves à la prise de décision. Vous avez commencé à introduire des activités en vue de promouvoir la prise de décision. Vous utilisez plusieurs méthodes pour consulter les enfants. Cependant, cela prend du temps et vous revenez parfois aux méthodes descendantes traditionnelles.</i>	Essayez ceci : • demandez à des élèves ou à des collègues de faire un enregistrement vidéo de vos activités pédagogiques ; • demandez-leur d'observer et de formuler des commentaires. Vous pouvez préparer une grille de commentaires si vous le souhaitez ; • visionnez la vidéo et faites vos propres observations ; • comparez les commentaires de vos élèves ou de vos collègues ; voyez les différences et les similitudes entre vos remarques et les leurs ; • élaborez des stratégies en vue d'améliorer vos méthodes : comment prendre moins de temps, rendre les tâches plus claires et plus courtes, enregistrer les décisions prises pour s'y reporter en tant que de besoin, établir des routines, etc. ; • enrichissez votre répertoire (et celui de l'école) de stratégies de consultation des élèves. Par exemple : conseils de classe et d'établissement, discussions de groupes, groupes de travail d'élèves, groupes de planification, questionnaires, enquêtes et boîtes à suggestions.
Stade 4 (niveau avancé) <i>Vous êtes conscient de votre responsabilité, en tant qu'enseignant(e), de mettre vos élèves en mesure de participer à un processus de prise de décision ouvert et responsable et de leur donner voix au chapitre. Vous ressentez la nécessité d'une réflexion plus éthique sur les choix et de davantage de possibilités de réflexion métacognitive.</i>	Essayez ceci : • soyez constamment attentif/attentive à toute incohérence entre vos responsabilités d'enseignant(e) et vos actes quand vous donnez à vos élèves pouvoir de décision, plus de liberté et voix au chapitre ; • pouvez-vous élargir le champ de la participation des élèves ? • élaborez un plan d'action pour veiller à ce que la consultation des élèves soit incluse dans le plan d'amélioration ou de développement de votre établissement ; • réservez de façon systématique du temps pour la réflexion dans votre enseignement et élaborez des stratégies visant à développer une autoréflexion autonome chez les élèves.

7.3. Compétence n° 14

Compétence n° 14 : démonstration des valeurs positives de l'ECD/EDH, des attitudes et des dispositions qui sont attendues des jeunes

Faire une démonstration des valeurs positives de l'ECD/EDH, des attitudes et des dispositions qui sont attendues des jeunes – par exemple attitude civique active ; relations équitables, ouvertes et respectueuses avec les élèves ; style de pédagogie démocratique associant les élèves à la planification des activités éducatives et favorisant l'appropriation.

7.3.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils :

- se demandent pourquoi ils enseignent et s'interrogent sur le pourquoi de leur façon de procéder. Ils cherchent à ancrer leur pratique dans les valeurs démocratiques de base, telles que la justice, l'équité et la compassion. Ils en extrapolent des lignes directrices concernant les rapports avec les élèves et la façon d'organiser la classe. Ils s'efforcent de faire en sorte que tous (y compris eux-mêmes) aient voix au chapitre et puissent se faire entendre, et que les processus éducatifs soient vus comme étant ouverts à une véritable négociation ;
- ont conscience du type de langage qu'ils utilisent en classe, sont ouverts et transparents dans l'articulation des processus d'apprentissage et sont prêts à adapter leurs propres schémas mentaux à ceux des élèves. Ces processus peuvent comporter une réflexion critique, une évaluation et le partage d'expériences et de savoirs avec d'autres ;
- encouragent les élèves à réfléchir sur leurs propres expériences et processus d'apprentissage ; cela englobe le choix des sujets qui les intéressent ;
- donnent l'exemple d'une communication démocratique. Les enseignants donnent aux élèves la possibilité d'exprimer librement leurs opinions sur des enjeux politiques, des problèmes sociaux ou des questions prêtant à controverse. Ils les incitent à aborder de tels sujets en classe. Ils sont à l'écoute des élèves ayant des opinions contraires aux leurs et les encouragent à exprimer des opinions différant de celles de la majorité de leurs pairs et des leurs. Ils présentent différents points de vue ou différentes perspectives d'une question. Ils encouragent les élèves à débattre d'enjeux politiques ou sociaux au sujet desquels il y a une diversité d'opinion. Les enseignants donnent l'exemple du désaccord respectueux et de la critique constructive. Ils créent des règles du discours démocratique qui analysent et remettent en question les idées toutes faites sur « l'autre » qui prévalent dans la société et sont inévitablement importées dans la classe ;
- ont conscience des rapports de pouvoir en classe, du mauvais usage qui peut en être fait et de leurs effets sur les élèves. Ils savent et sont conscients de ce que leurs actes peuvent réduire les élèves au silence ou les encourager à s'exprimer. Ils écoutent sérieusement et attentivement ce qu'ils ont à dire. Ils créent délibérément des moments de réflexion pendant lesquels les préoccupations des élèves – pas le programme de l'enseignant(e) – sont au centre de l'activité de la classe. Ils s'efforcent constamment de connaître leur sentiment sur des préoccupations partagées et rendent cette information publique. Ils encouragent les élèves à réfléchir sur leurs actes et leur comportement et cherchent à adapter l'enseignement en fonction des préoccupations qu'ils expriment. Ils font confiance aux élèves et incorporent l'apprentissage par les pairs dans leur répertoire didactique ;
- savent comment reconnaître différents styles d'apprentissage et modes de réflexion chez les élèves. Ils conçoivent une classe invitant à la réflexion et déploient des stratégies flexibles pour favoriser la réflexion personnelle, par exemple enquêtes, expérimentation, recherche du sens, créativité, réflexion métacognitive, contestation des idées préconçues.

7.3.2. Tableau de progression

Compétence n° 14 : démonstration des valeurs positives de l'ECD/EDH, des attitudes et des dispositions qui sont attendues des jeunes	
Stade 1 (niveau débutant) <i>Vous êtes plus à l'aise lorsque vous êtes « aux commandes ». Vous n'avez pas conscience du pouvoir et de l'influence que vous exercez sur les autres lorsque vous parlez et présentez un thème.</i>	Essayez ceci : • faites des recherches et lisez davantage à propos de cette méthode ; • entamez une réflexion sur vos expériences précédentes concernant vos compétences communicatives et la manière dont vous pensez avoir influencé l'apprentissage ou le comportement d'autrui. Comment et pourquoi avez-vous pu exercer cette influence ? Toutes les personnes ont-elles été influencées par votre aptitude à communiquer ? Si non, pourquoi ? • préparez un cours ou une activité fondée sur l'exemple.
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>Vous ressentez le besoin de plus amples informations concrètes sur le rôle d'exemple joué par les enseignants et d'une clarification de ce concept. Le fait d'en savoir plus sur votre propre pouvoir et sur l'influence que vous exercez sur l'apprentissage d'autrui à la fois vous intéresse et vous préoccupe.</i>	Essayez ceci : • observez les pratiques d'autres enseignants en la matière ; • trouvez des vidéos sur des débats réalisés en classe ayant trait à des sujets relatifs à la citoyenneté ; • réfléchissez sur la situation observée et établissez des comparaisons par rapport à votre propre évaluation de la manière dont vous communiquez et des effets produits sur l'auditoire.
Stade 3 (niveau confirmé) <i>Vous avez commencé à introduire des thèmes ECD/EDH. Par exemple, la question de la démocratie à l'école et du poids accordé aux points de vue des élèves. Vous êtes un peu inquiet étant donné le nombre des aspects et questions à prendre en compte et le nombre d'acteurs concernés. Vous vous demandez si vous ne venez pas d'ouvrir la boîte de Pandore et si vous serez capable d'en contrôler les conséquences.</i>	Essayez ceci : • commencez par prendre l'exemple de vos pairs sur le même sujet et utilisez l'évaluation de cette séance pour améliorer et mieux préparer votre prestation en classe ; • demandez à des élèves ou à des collègues de faire un enregistrement vidéo de votre cours ; • visionnez la vidéo et faites vos propres observations ; demandez à vos collègues ou aux élèves de faire de même ; • comparez les observations des uns et des autres et voyez les différences et les similitudes entre vos remarques et les commentaires de vos élèves ou de vos pairs.
Stade 4 (niveau avancé) <i>Vous êtes conscient(e) de votre responsabilité, en tant qu'enseignant(e), de donner à vos élèves des compétences de citoyenneté dans un cadre démocratique, en respectant leur libre arbitre. Vous ne doutez pas de ce que les principes ECD/EDH imprègnent votre attitude en classe. Vous ressentez la nécessité d'une réflexion éthique plus poussée.</i>	Essayez ceci : • soyez constamment attentif à toute incohérence entre vos responsabilités d'enseignant(e) et vos actes quand vous donnez à vos élèves pouvoir de décision, plus de liberté et voix au chapitre ; • après une séance, organisez la remontée d'information des élèves. Utilisez leurs réactions et commentaires sur cette expérience pour toujours remettre en question vos méthodes ; • invitez des collègues à observer votre cours et offrez-leur votre soutien s'ils souhaitent acquérir pour eux-mêmes les savoir-faire que vous avez démontrés.

7.4. Compétence n° 15

Compétence n° 15 : démarche volontaire d'examen, suivi et évaluation des méthodes d'enseignement et d'apprentissage des élèves

Démarche volontaire d'examen, suivi et évaluation des méthodes d'enseignement et de l'apprentissage des élèves, et utilisation de cette évaluation pour la planification future et le perfectionnement professionnel en matière d'ECD/EDH.

7.4.1. Description et exemples : « Cette compétence est acquise lorsque l'enseignant(e) démontre... »

Les enseignants maîtrisant cette compétence peuvent démontrer, par exemple, qu'ils :

- ont conscience qu'une évaluation de l'apprentissage des élèves par le biais de la citoyenneté active implique une connaissance des processus, expériences et pratiques de réels projets de citoyenneté active et une analyse critique des contextes/activités ECD/EDH ainsi que des processus d'apprentissage et de résultats des élèves ;
- se voient eux-mêmes en tant que citoyens et enseignants de la citoyenneté à travers le regard de leurs élèves qui les évaluent sur la base de leurs attitudes, stratégies et activités utilisées ;
- revoient par eux-mêmes différents aspects de l'enseignement de l'ECD/EDH et utilisent différents instruments ;
- réfléchissent sur la pédagogie et les techniques d'enseignement et d'apprentissage utilisées dans leur pratique. Par exemple, ils réfléchissent à l'emploi de différents types de questionnement qui peuvent limiter ou favoriser la liberté d'expression des élèves ;
- sont à même de procéder à une réflexion sur les systèmes de valeurs éthiques, sociales et politiques et sur les systèmes de valeurs qui vont de soi sur lesquels reposent leurs attitudes envers l'ECD/EDH ;
- connaissent différentes façons de développer la réflexion personnelle et l'autoévaluation. Ils utilisent quotidiennement des cahiers pédagogiques personnels, point de départ d'une meilleure perception d'eux-mêmes en tant qu'enseignants et apprenants ;
- confrontent leurs expériences d'enseignement avec celles de leurs collègues, qui peuvent leur renvoyer une image de leurs propres actions et attitudes. Par exemple, ils peuvent demander à leurs collègues quelles sont à leur avis les causes typiques de la résistance des élèves à tout changement d'attitude, et élaborent des activités et stratégies favorisant l'engagement et la participation active ;
- comparent et contrastent leurs actions/pratiques et attitudes avec la littérature théorique relative à l'enseignement et à l'apprentissage de l'ECD/EDH. Par exemple, ils pourront penser que des actes d'intimidation/indiscipline de la part des élèves tiennent à leur propre personnalité. La littérature concernant les élèves issus de minorités peut expliquer l'indiscipline comme une contradiction éducative et politique fondée sur l'idée selon laquelle l'instruction peut surmonter l'oppression et la réalité.

7.4.2. Tableau de progression

Compétence n° 15 : démarche volontaire d'examen, suivi et évaluation des méthodes d'enseignement et d'apprentissage des élèves	
Stade 1 (niveau débutant) <i>Vous estimez que la transmission de connaissances dans le domaine de l'ECD/EDH suffit à montrer votre engagement en la matière et qu'il est inutile de changer vos méthodes dans la mesure où vous faites déjà de votre mieux. Vous ne portez pas vraiment de regard critique sur votre prestation en matière d'ECD/EDH et n'êtes probablement pas motivé (ou manquez des ressources nécessaires) pour faire une autoévaluation de votre pratique.</i>	Essayez ceci : • utilisez les résultats de l'évaluation de vos élèves (faite par vous) pour discuter avec eux des idées fausses les plus fréquentes mises en valeur par cette évaluation. Essayez de trouver le pourquoi de ces idées fausses dans votre pratique ; • examinez les résultats d'apprentissage ; • comprenez l'effet des méthodologies employées sur leur perception de l'ECD/EDH en parlant avec eux de plusieurs thèmes qu'ils devraient à votre avis avoir assimilés ; • parlez avec vos collègues pour connaître leurs pratiques, en vous intéressant plus particulièrement aux objectifs et méthodes.
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>L'école n'a pas de politique relative à l'évaluation de l'enseignement de l'ECD/EDH. Vous donnez à vos élèves, de temps à autre, des questionnaires concernant l'efficacité de votre enseignement uniquement pour savoir comment vous vous en sortez. Vous discutez avec vos collègues des résultats obtenus. Cependant, vous prenez rarement en compte ces informations pour changer vos méthodes.</i>	Essayez ceci : • donnez des questionnaires à vos élèves. Elaborez-les de manière à avoir une idée des effets de vos méthodes sur le comportement de vos élèves ; • discutez des résultats avec vos élèves ; • impliquez l'école dans le processus d'autoévaluation et intéressez vos collègues au travail de suivi, évaluation et amélioration des expériences des élèves en matière d'ECD/EDH ; • tenez compte des observations des élèves et de vos collègues. Essayez de changer vos méthodes en fonction de leurs réactions et commentaires. Tentez de les mettre à profit pour vous améliorer.
Stade 3 (niveau confirmé) <i>L'établissement scolaire a un projet visant à améliorer la qualité de l'ECD/EDH, même s'il n'est pas encore très clair. Il est cependant bien entendu que le but recherché est d'améliorer les processus d'enseignement et d'apprentissage de l'ECD/EDH. Vous voulez coopérer. Néanmoins, vous ne savez pas comment soutenir ces politiques.</i>	Essayez ceci : • donnez des questionnaires aux élèves et conduisez un débat axé sur vos méthodologies et leur incidence sur le comportement des élèves ; • intégrez dans vos activités d'enseignement et d'apprentissage les questions soulevées par les élèves ; • impliquez l'école dans ce processus visant à promouvoir la sensibilisation à l'ECD/EDH.
Stade 4 (niveau avancé) <i>L'établissement scolaire s'est doté d'un projet clair visant à améliorer la qualité de l'ECD/EDH. Les élèves et les parties intéressées sont entendus et associés au processus. Les résultats du questionnaire destiné aux élèves sont pris en compte pour améliorer la démarche d'enseignement et d'apprentissage. Les méthodes et les résultats de l'apprentissage sont régulièrement passés en revue. Les élèves participent activement au projet et aident à identifier les aspects à améliorer.</i>	Essayez ceci : • contrôlez constamment votre propre performance sur la base des réactions et informations reçues en retour, créant ainsi une possibilité d'amélioration permanente ; • sensibilisez les élèves à vos objectifs et appuyez-vous sur leur engagement pour atteindre ces objectifs ; • évaluez dans quelle mesure les élèves font usage de ce qu'ils apprennent avec vous dans leur vie quotidienne. Discutez de vos conclusions avec eux et essayez d'en tirer des enseignements communs pour l'avenir ; • cherchez ailleurs des exemples de bonnes pratiques afin de pouvoir évaluer votre activité à l'aune de ces repères ; • invitez d'autres enseignants dans votre classe afin de « diffuser » vos bonnes pratiques.

8. Ressources pour d'autres acteurs de l'éducation

Bien que les compétences décrites ici s'adressent essentiellement à des enseignants et à des formateurs d'enseignants, l'importance, la portée et l'universalité de l'ECD/EDH concernent aussi à l'évidence plusieurs autres acteurs importants, notamment les décideurs, les chefs d'établissement et les établissements d'enseignement supérieur.

8.1. Décideurs

Pour être couronnée de succès, l'ECD/EDH ne peut se faire sans le soutien de différents décideurs – députés, hauts fonctionnaires, administration locale, conseillers, etc. – qui formulent les principes et les conditions de cet enseignement. Il est particulièrement utile que :

- l'importance de l'ECD/EDH soit énoncée dans les documents législatifs ;
- des directives pratiques soient incorporées dans d'autres actes normatifs ;
- ce domaine soit appuyé et garanti par les allocations budgétaires nécessaires pour la mise en œuvre du processus de changement, notamment sur le plan curriculaire.

L'éventail des publications du Conseil de l'Europe sur l'ECD/EDH – dont ce manuel – vise à fournir aux décideurs une meilleure compréhension de l'essence et de la nécessité de l'ECD/EDH eu égard à l'objectif de promotion de l'intégration sociale. Il cherche à mettre en lumière :

- l'importance de l'ECD/EDH dans l'éducation des jeunes ;
- les objectifs de l'ECD/EDH, qui vise à développer de nouvelles approches attrayantes de l'enseignement et de l'apprentissage.

8.2. Chefs d'établissement et directeurs d'école

Les approches ECD/EDH sont mises en œuvre avec le plus de succès lorsqu'elles sont soutenues par l'enthousiasme et l'engagement actif de la direction de l'école. Toutes les données et recherches montrent que cet appui est essentiel.

L'ensemble du personnel enseignant, d'une manière ou d'une autre, participe à la création de la culture de l'établissement scolaire. Plus grande est la correspondance avec les buts et objectifs de la démocratie, mieux c'est. Les chefs d'établissement et les directeurs d'école pourraient utilement considérer les implications au niveau de la formation des compétences exposées ici et les avantages d'inclure des objectifs de développement de l'ECD/EDH dans leurs plans d'action d'amélioration annuels. Procéder à un état des lieux de l'ECD/EDH à l'échelle de l'établissement scolaire et définir les étapes suivantes pourraient constituer un bon point de départ de la mise en œuvre d'un plan d'action.

Il est aussi hautement recommandé que l'ECD/EDH devienne une composante plus importante de la formation continue et du perfectionnement professionnel des enseignants. Nous espérons que les compétences et les exemples fournis donneront des idées pratiques à tous les formateurs⁵². Leurs séminaires ou séances de formation viseront à doter les enseignants participants des savoirs, savoir-faire, attitudes, valeurs et dispositions nécessaires à l'élaboration d'approches efficaces de l'ECD/EDH dans leur pratique. Des formes spécifiques d'apprentissage que tout(e) enseignant(e) doit maîtriser avec assurance, comme le débat, les jeux de rôle, les simulations et le travail collaboratif ou coopératif sur un projet, peuvent être utilisées efficacement pour enseigner toutes les matières, y compris l'ECD/EDH. Les enseignants ont également besoin d'acquérir les compétences qui leur permettront de concevoir des activités d'apprentissage autour de situations réelles dans la société où ils vivent ou dans le monde qui les entoure, en élaborant des stratégies pour aborder des sujets sensibles ou prêtant à controverse.

52. Y compris ceux des organisations non gouvernementales et des pairs.

Le « tableau de progression » ci-après aidera les chefs d'établissement et les directeurs d'école à déterminer *où ils en sont* de leur compréhension de l'ECD/EDH et de leur engagement sur ces questions, puis à commencer à apporter des changements aux approches actuelles.

Stade 1 (niveau débutant) <i>L'école (et la plupart des membres du corps enseignant) en est à un stade précoce de la mise en œuvre de l'ECD/EDH. La nature et les objectifs de l'ECD/EDH ne sont peut-être pas très clairs. L'intégration de l'ECD/EDH dans le curriculum ne fait l'objet d'aucune planification cohérente ou spécifique. L'école et les enseignants pensent probablement qu'il suffit d'avoir un système de valeurs scolaires encourageant l'ECD/EDH au sens large.</i>	Essayez ceci : la formation et la sensibilisation aux changements positifs que l'ECD/EDH peut apporter à l'école (amélioration des méthodes d'enseignement et d'apprentissage, création d'une école caractérisée par l'ouverture, éducation des citoyens démocrates actifs de demain, etc.) ont ici une importance décisive.
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>L'école, ou des enseignants à titre individuel, s'attache à développer l'ECD/EDH. Les enseignants commencent à comprendre à quel point l'ECD/EDH peut favoriser l'engagement des jeunes et améliorer leurs savoirs et savoir-faire. Ils ont entrepris d'établir un programme de base.</i> <i>Le personnel enseignant acquiert des compétences plus larges grâce à la formation et à l'appui dont il bénéficie. L'accent pourra être mis sur :</i> - la trop grande dépendance des ressources publiées ; - le manque de connaissances propres à l'ECD/EDH ; - le manque de confiance dans la capacité à enseigner l'ECD/EDH en utilisant des méthodes actives et ouvertes.	Essayez ceci : - à ce stade, il est impératif de maintenir la dynamique engagée. Encouragez les enseignants à poursuivre leurs efforts et fournissez à chacun une formation à l'ECD/EDH ; - aidez les enseignants à trouver des partenaires locaux et à travailler avec eux pour jeter les bases d'une collaboration visant la mise en place de projets de citoyenneté active faisant appel aux élèves.
Stade 3 (niveau confirmé) <i>A ce stade, des structures de direction efficaces en matière d'ECD/EDH sont en place (voir Bäckman et Trafford, Pour une gouvernance démocratique de l'école, Editions du Conseil de l'Europe, 2007). Un programme cohérent d'ECD/EDH prend forme, dans et hors les murs de chaque classe. Les enseignants ont commencé à nouer des liens fructueux avec la collectivité. Ils dominent bien leur sujet et ne s'inquiètent guère des nouveaux besoins de formation qui se font jour dans un large éventail de démarches actives d'enseignement et d'apprentissage. Les préoccupations à ce stade sont liées à la gestion du changement et aux craintes quant aux conséquences involontaires de l'innovation.</i>	Essayez ceci : Chaque enseignant(e) pourrait se fixer des objectifs à atteindre, par exemple : - nouer des liens avec les parents, les institutions locales et d'autres membres de la collectivité ; - utiliser les TIC pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage ; - améliorer la profondeur et la qualité des savoirs et savoir-faire ECD/EDH des élèves, ainsi que leur participation ; - fêter les succès !
Stade 4 (niveau avancé) <i>A ce stade, l'école aura adopté des pratiques très efficaces en matière d'ECD/EDH et chaque enseignant aura élaboré des démarches d'enseignement et d'apprentissage très étudiées et efficaces. Les équipes pédagogiques auront une vision partagée et une même compréhension de l'approche ECD/EDH mais l'adapteront avec souplesse en fonction des besoins des élèves. L'école aura noué des liens fructueux avec la collectivité. Les succès des élèves sont reconnus et validés. Les enseignants attendent beaucoup de leurs élèves et exploitent leurs acquis antérieurs. Les nouvelles technologies sont un facteur clé de l'efficacité de l'enseignant(e) en classe. Les enseignants ont suffisamment confiance et donnent aux élèves voir au chapitre concernant les activités prévues, ou les laissent tester de nouvelles idées. A ce stade, les objectifs ont trait à l'innovation et à la mise en place de nouvelles stratégies pour maintenir cette dynamique et la volonté des enseignants de continuer à perfectionner leurs compétences professionnelles. L'accent est mis sur la collaboration et le recentrage.</i>	Essayez ceci : Vos objectifs pourraient être de : - partager des bonnes pratiques avec d'autres collègues et écoles ; - développer encore des approches innovatrices afin d'encourager un véritable engagement en faveur de la citoyenneté active et d'un apprentissage indépendant ; - poursuivre et développer encore l'évaluation participative et les processus d'évaluation, en associant les élèves et les partenaires de l'établissement ; - fêter les succès.

Tableau 8 : Tableau de progression pour les chefs d'établissement et les directeurs d'école

8.3. Dans l'enseignement supérieur

Il faut bien dire que, d'une manière générale en Europe, la formation des enseignants n'a pas suffisamment intégré le fait que l'ECD/EDH est une nécessité fondamentale de la préparation professionnelle. Pour l'heure, différentes notions et conceptions des buts de l'éducation et du rôle professionnel d'un(e) enseignant(e) influencent la mise en œuvre des formations à l'ECD/EDH. Généralement, le discours éducatif est dominé par deux conceptions concurrentes du rôle d'un(e) enseignant(e) :

- le premier concept est caractérisé par la prévalence du soutien au développement cognitif de l'enfant dans des domaines de connaissances donnés. Dans ce cadre, l'enseignant(e) est défini(e) comme un(e) spécialiste qui transmet l'information et les savoirs propres à la matière concernée et se sent moins responsable de l'éducation sociale et démocratique ;
- le second concept théorique est davantage lié à une compréhension élargie du processus éducatif et de l'importance de la socialisation qui intervient en milieu scolaire. Il est plus fréquent dans la première phase de l'éducation. Les enseignants qui s'identifient à ce second concept tendent à faire passer au premier plan leur rôle de conseiller et se voient davantage comme des éducateurs sociaux. Leur priorité est avant tout de favoriser le développement personnel et social de leurs élèves.

Le travail sur l'ECD/EDH offre une possibilité de mettre en balance ces concepts théoriques concurrents et de les intégrer dans une conception globale du rôle professionnel d'un(e) enseignant(e) en tant qu'instructeur/institutrice et éducateur/éducatrice polyvalent(e).

Nous ne pouvons pas exiger des établissements d'enseignement supérieur – qui sont à juste titre des établissements indépendants et autonomes – qu'ils introduisent des cours obligatoires d'ECD/EDH dans le programme de base de la formation des enseignants ou dans les plans d'études. Nous pensons, cependant, qu'il est important de convaincre les doyens (ou équivalent) de l'intérêt au plan professionnel de combler les lacunes mentionnées plus haut et d'inscrire l'ECD/EDH au nombre des objectifs fondamentaux de leurs établissements. C'est un processus d'apprentissage qui demande du temps et de la constance. Néanmoins, on peut tenter d'améliorer la prise de conscience de ce que l'ECD/EDH doit être au cœur du savoir-faire des enseignants débutants et adapter et moduler les nouvelles approches en conséquence.

Les établissements de formation des enseignants sont essentiels pour soutenir la mise en œuvre de l'ECD/EDH. Les doyens de tous les départements des universités et instituts de formation des maîtres, ainsi que les concepteurs et responsables de cours, peuvent renforcer les capacités en matière d'ECD/EDH et l'inscrire dans la durée en incluant des modules spéciaux dans les programmes des enseignants débutants et expérimentés et en soulignant l'importance de ces cours. Pour les établissements de formation des enseignants, le pari sera fondamentalement de reconnaître l'ECD/EDH comme une approche globale à inclure dans la formation des futurs enseignants, quelle que soit leur discipline ou spécialisation. Il importe de trouver des moyens d'influencer l'ensemble des formateurs, dans toutes les matières, en les informant des avantages de l'ECD/EDH, de son applicabilité dans des contextes divers et du dynamisme qu'elle peut insuffler.

Le « tableau de progression » ci-après aidera les établissements d'enseignement supérieur à déterminer *où ils en sont* de leur compréhension des aspects en rapport avec l'ECD/EDH et de leur engagement sur ces questions, puis à commencer à apporter des changements aux approches actuelles.

Stade 1 (niveau débutant) <i>L'ECD/EDH n'occupe qu'une place limitée au sein de l'institution. Cette démarche concerne essentiellement les enseignants d'histoire et de sciences sociales. Il n'y a pas de perspective d'ensemble. Les établissements d'enseignement supérieur en sont au tout premier stade de la mise en œuvre de l'ECD/EDH et estiment qu'il suffit d'avoir une vision de l'éducation qui encourage l'ECD/EDH au sens large (par exemple en fournissant d'égales possibilités d'apprentissage et en formant aux méthodes interactives et coopératives dans certaines matières).</i>	Essayez ceci : • améliorer votre connaissance des principes et valeurs de l'ECD/EDH et de tout son potentiel en termes d'amélioration de l'enseignement-apprentissage pour l'éducation des citoyens actifs de demain ; • saisissez toutes les occasions de sensibiliser aux liens pouvant être établis entre les thématiques ECD/EDH et les contenus d'une matière. Prenez par exemple des sujets tels que la justice sociale, le droit à l'éducation pour tous, l'intégration sociale et la diversité, et tentez d'élaborer des stratégies pour aborder certaines de ces réalités.
Stade 2 (niveau intermédiaire) <i>Les établissements d'enseignement supérieur et/ou des enseignants à titre individuel font progresser l'ECD/EDH. Il commence à y avoir une compréhension partagée et plus poussée de ce que l'ECD/EDH offre un important potentiel pour mobiliser les élèves et améliorer leurs savoirs et savoir-faire. Les établissements ont commencé à définir un programme de base dans le cadre de l'enseignement dispensé à tous les étudiants. Il y a un intérêt grandissant pour l'ECD/EDH de la part d'autres enseignants et formateurs d'enseignants.</i>	Essayez ceci : • à ce stade, il est impératif de maintenir la dynamique engagée en entretenant constamment l'enthousiasme qui autrement risquerait de retomber ; • développez les savoir-faire avec l'appui de partenaires extérieurs ; • l'appui de la direction est plus que souhaitable de façon à donner une dimension institutionnelle à l'ECD/EDH et à mobiliser autant d'enseignants et d'élèves que possible.
Stade 3 (niveau confirmé) <i>Les établissements d'enseignement supérieur ont mis en place des structures ECD/EDH efficaces. Un programme cohérent est appliqué dans le cadre de la formation des enseignants. Certains professeurs incorporent des aspects de l'ECD/EDH dans leur discipline. Les établissements offrent un large éventail de cours de pédagogie active et de possibilités d'apprentissage afin d'améliorer la qualité des savoirs et savoir-faire des étudiants en matière d'ECD/EDH.</i>	Essayez ceci : Les notions de participation active et engagement démocratique sont systématiquement explorées. L'accent pourra être mis sur : • le développement de la participation active des élèves à des activités en rapport avec l'ECD/EDH ; • l'encouragement de la participation des syndicats étudiants à l'organisation d'activités en liaison avec l'institution ; • l'établissement de liens avec des organismes locaux, d'autres membres de la collectivité et des ONG ; • l'introduction des étudiants à des activités de planification en rapport avec la collectivité (projets/apprentissage par le service) ; les stages en entreprise sont ici très utiles ; • le travail en réseau avec des établissements analogues et le secteur de l'enseignement non scolaire.
Stade 4 (niveau avancé) <i>A ce stade, les établissements d'enseignement supérieur auront adopté des pratiques très efficaces en matière d'ECD/EDH et chaque enseignant(e) aura élaboré des démarches d'enseignement et d'apprentissage très étudiées et efficaces. Il y a un lien toujours plus étroit entre les programmes de formation initiale et continue. Les objectifs à ce stade ont trait à l'innovation et à la mise en place de nouvelles stratégies pour maintenir cette dynamique et l'engagement à tous les niveaux de l'institution.</i>	Essayez ceci : Vos objectifs pourraient être de : • développer l'esprit d'équipe parmi vos collègues ; • développer l'enseignement interdisciplinaire de l'ECD/EDH ; • élaborer de nouveaux cursus débouchant sur un grade de master en ECD/EDH ; • élargir les possibilités de formation ECD/EDH à la formation continue des enseignants ; • développer les processus d'appréciation et évaluation des résultats pour soutenir les pratiques d'enseignement.

Tableau 9 : Tableau de progression pour les établissements d'enseignement supérieur

8.4. Récapitulatif à l'intention de différents acteurs

Acteurs	Connaissance et compréhension de l'ECD/EDH	Planification, conduite de la classe, enseignement et évaluation	L'ECD/EDH en actes – Partenariats et participation de la collectivité	Mise en œuvre et évaluation d'approches participative de l'ECD/EDH
Décideurs	→ veillez à ce que les résultats de l'apprentissage ECD/EDH soient clairement articulés dans le cadre et les orientations des programmes ; → veillez à ce que les chefs d'établissement soient dûment formés et informés ; → allouez des ressources pour soutenir la formation et la réforme dans ce domaine.	→ veillez à ce que les responsables nationaux de l'éducation soulignent la place et l'importance de l'ECD/EDH ; → inscrivez l'ECD/EDH au cœur du curriculum ; → donnez à tous les enseignants un soutien et des exemples de bonnes pratiques ECD/EDH en classe en leur fournissant des documents écrits, des études de cas vidéo et une formation.	→ soutenez les ONG en leur fournissant des ressources et facilitez les initiatives des écoles ; → créez des répertoires nationaux et régionaux de groupes de soutien communautaires ; → conférez prestige et légitimité aux campagnes de lutte contre la discrimination et le racisme.	→ soyez ouvert à l'engagement des élèves et à leur écoute ; → valorisez les conseils d'établissement et autres mécanismes permettant à l'école de devenir plus ouverte et démocratique ; proposez des lignes directrices visant à renforcer la pluralité des conseils d'établissement ; → fournissez des ressources et un budget pour des formations ECD/EDH en cours d'emploi.
Chefs d'établissement	→ découvrez le pourquoi de l'importance de ce domaine et analysez des études de cas montrant que des programmes ECD/EDH efficaces peuvent faire la différence dans une école ; → attachez-vous à former et à soutenir les enseignants de votre établissement dans leur mise en place de nouvelles approches.	→ désignez un coordinateur ECD/EDH et soutenez les enseignants lorsqu'ils développent des pratiques ECD à l'échelle de l'établissement ; → élaborer des stratégies de progrès en matière d'ECD/EDH eu égard aux « trois C » de la citoyenneté – culture d'établissement, curriculum, participation de la collectivité.	→ encouragez activement de nouvelles approches innovatrices de l'engagement de la collectivité ; → affichez clairement votre soutien à tout projet de citoyenneté active développant chez les élèves des compétences, attitudes et dispositions relevant de l'ECD/EDH.	→ voyez d'un bon œil les suggestions des enseignants et des élèves sur la manière dont on pourrait rendre l'école plus conviviale ; → engagez-vous personnellement à inclure l'ECD/EDH dans le plan annuel d'amélioration de l'établissement ; → montrez votre soutien en défendant les initiatives de vos enseignants auprès des plus hauts échelons de l'administration.
Formateurs/formateurs d'enseignants	→ faites référence au contenu et au libellé de ces compétences en matière de connaissance de l'ECD/EDH dans les modules pertinents de formation initiale et continue.	→ axez plus particulièrement votre planification sur l'apprentissage de l'ECD/EDH ; → donnez des orientations aux enseignants sur la façon d'aborder des questions controversées.	→ aidez les enseignants à réfléchir en détail aux difficultés pratiques qui se posent lorsque l'on veut transposer l'ECD/EDH en actes. Donnez des exemples d'études de cas et des solutions.	→ créez un espace de réflexion au sein des modules de formation ; → cherchez à faire correspondre les possibilités de formation aux besoins qui se font jour.
Enseignants	→ appliquez certains des conseils relatifs à la connaissance de l'ECD/EDH en classe.	→ expérimentez certaines des activités de classe suggérées ; → donnez à vos cours une dose de controverse et d'actualité.	→ planifiez une séquence de cours faisant intervenir un partenaire de la collectivité et où les élèves plaident en faveur du changement.	→ continuez à faire preuve d'ouverture d'esprit et de réflexion.

Tableau 10 : Indicateurs des compétences des différents acteurs en matière d'ECD/EDH

9. Conclusion

Face à l'émergence de nouvelles tendances sociales et aux changements à l'œuvre à l'échelle mondiale et locale, le rôle de l'éducation évolue pour répondre aux besoins des élèves d'aujourd'hui. L'ECD/EDH est le ciment de la paix et du dialogue de demain, en Europe et dans le monde entier. La gestion des conflits, le respect de la diversité, la sensibilité interculturelle et la compréhension des droits et devoirs des citoyens sont des questions centrales en milieu scolaire.

Les enseignants ont désormais besoin de compétences collectives (vers le travail collaboratif et l'intelligence collective) et de compétences évolutives (vers l'adaptation permanente et le perfectionnement professionnel). Cet ouvrage vise à la fois à reconnaître l'ampleur croissante des responsabilités qui incombent aux enseignants et à leur fournir un outil qui les aide à acquérir les capacités requises – savoirs, savoir-faire et dispositions – pour enseigner aux jeunes à comprendre leur monde et à devenir des citoyens actifs.

Nous avons donc développé quatre domaines de compétences essentielles – connaissance de l'ECD/EDH, pratiques pédagogiques (y compris approches transversales), développement de partenariats et évaluation –, en espérant que tous les enseignants seront en mesure d'utiliser ce modèle de compétences pour mettre en œuvre l'ECD/EDH à l'école et dans la collectivité et que les formateurs d'enseignants seront motivés pour incorporer l'ECD/EDH dans leur programme. Bien qu'aujourd'hui l'accent soit souvent mis sur la réussite scolaire, cette publication montre l'égale importance des valeurs, des compétences sociales et de la participation, autant de compétences que l'éducation doit fournir aux jeunes dans notre société globale.

Nous espérons que les possibilités de créativité offertes par l'ECD/EDH, telles qu'elles sont illustrées ici, conduiront enseignants et élèves à emprunter une démarche agréable faisant une large place à l'expression des idées et des idéaux. L'ECD/EDH s'apprend dans le plaisir. A cet égard, c'est un atout important pour les enseignants qui souhaitent engager pleinement les élèves dans leur apprentissage.

Enfin, pour terminer, nous tenons à évoquer la question de l'inclusion sociale. Le lecteur viendra à comprendre, au fil de la préparation d'un projet ECD/EDH, que l'objectif central qui imprègne toutes les activités est l'ouverture à la diversité. De bonnes pratiques en matière d'ECD/EDH se traduisent par des classes participatives où chacun a sa place, des écoles soucieuses de rassembler et des jeunes prêts à agir en faveur d'une collectivité et d'une société plus ouvertes.

« L'enfant [a] le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité. »

Article 12, Convention relative aux droits de l'enfant (Onu).

10. Annexe

10.1. Démarche d'autoévaluation

La démarche d'autoévaluation ci-après reprend les résultats de recherches portant sur les préoccupations des enseignants à différents stades de leur vie professionnelle.

Ces préoccupations sont définies comme une représentation composite des sentiments, inquiétudes, pensées et considérations suscitées par un problème ou une tâche donnée. Reiman et Thies-Sprinthall ont répertorié six grandes catégories de préoccupations et défini quatre paliers⁵³. Pour chaque palier, des démarches possibles sont suggérées à des fins de formation et d'enrichissement personnel.

Aux paliers 1 et 2, les enseignants sont largement préoccupés par leur moi. Au palier 3, ils sont davantage préoccupés par la tâche à accomplir. Enfin, au palier 4, ils se soucient des effets de leur enseignement sur les élèves.

Différents sentiments interviennent à chaque stade.

Paliers/stades	Questions connexes	Questions connexes
Palier 1 Stade du moi Préoccupation : manque d'information.	Je ne suis pas du tout intéressé(e) par le nouveau programme. Cela me laisse indifférent(e).	fournir des informations.
Palier 2 Stade du moi Préoccupations : - information ; - préoccupations personnelles.	J'ai besoin de davantage d'informations concernant... J'éprouve de la curiosité. Qu'est-ce que cela va changer pour moi ? Les parents et élèves vont-ils apprécier ce nouveau programme et respecter mon choix de m'investir dans cette démarche et d'essayer quelque chose de nouveau ? Je ressens de l'inquiétude.	- préciser les attentes et le pourquoi de l'innovation ; - décrire les effets de l'innovation pour l'intéressé(e) ; - écouter attentivement ; - organiser un groupe de soutien pour aborder les préoccupations.
Palier 3 Stade de la tâche Préoccupation : gestion.	Je n'ai jamais assez de temps pour faire tout ce qu'il faudrait. Je n'arriverai jamais à gérer toutes ces nouvelles initiatives et tout le travail qui s'ensuit. C'est frustrant. J'ai peur de perdre le contrôle de la classe si je lance un débat sur des questions controversées. Préoccupations concernant l'apprentissage et la gestion.	- donner des conseils concrets concernant la gestion ; - permettre à l'enseignant(e) d'observer un(e) autre enseignant(e) dont la démarche est couronnée de succès.
Palier 4 Stade des effets Préoccupations : - conséquences ; - collaboration ; - recentrage.	Tous les élèves suivent-ils le cours avec intérêt ? Je suis à la fois heureux et perplexe. J'ai hâte de partager cette expérience avec mes collègues. Je suis très enthousiaste. Je voudrais adapter et recadrer mon enseignement et le programme afin de mieux répondre aux besoins des élèves. J'ai confiance.	favoriser la coopération externe et l'établissement de liens.

Tableau A1 : Paliers de préoccupations. Questionnaire

⁵³. Reiman (1998).

10.2. Rubriques d'autoévaluation

Domaine de compétences	Compétence	Niveau débutant	Niveau intermédiaire	Niveau confirmé	Niveau avancé
Connaissance et compréhension de l'ECD/EDH	Compétence n° 1 : buts et objectifs de l'ECD/EDH				
	Compétence n° 2 : principaux cadres et principes internationaux ayant trait à l'ECD/EDH				
	Compétence n° 3 : contenus des programmes ECD/EDH				
	Compétence n° 4 : contextes possibles de mise en œuvre de l'ECD/EDH				
Activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH dans la classe et à l'école	Compétence n° 5 : planification d'approches visant à intégrer les savoirs, savoir-faire, dispositions, attitudes et valeurs en matière d'ECD/EDH				
	Compétence n° 6 : incorporation des principes et pratiques de l'ECD/EDH dans des matières spécifiques (ECD/EDH transversale)				
	Compétence n° 7 : établissement de règles claires et instauration d'un climat durable de confiance				
	Compétence n° 8 : éventail de stratégies et de méthodologie d'enseignement visant à développer les capacités de discussion des élèves, en particulier sur des questions sensibles et prêtant à controverse				
	Compétence n° 9 : recours à plusieurs approches d'évaluation				
Activités d'enseignement et d'apprentissage développant l'ECD/EDH, la dimension participative et les partenariats (l'ECD/EDH en action)	Compétence n° 10 : environnement d'apprentissage des élèves et utilisation de différentes sources d'informations				
	Compétence n° 11 : travail de coopération avec les partenaires appropriés				
	Compétence n° 12 : stratégies pour lutter contre toutes les formes de préjugés et de discrimination et promotion de l'antiracisme				
Mise en œuvre et évaluation participative de l'ECD/EDH	Compétence n° 13 : évaluation de la participation des élèves à la prise de décisions				
	Compétence n° 14 : démonstration des valeurs positives de l'ECD/EDH, des attitudes et des dispositions qui sont attendues des jeunes				
	Compétence n° 15 : démarche volontaire d'examen, suivi et évaluation des méthodes d'enseignement et d'apprentissage des élèves				
Appréciation globale	Toutes les compétences				

Tableau A2 : Rubriques d'autoévaluation

10.3. Plan d'action pour le perfectionnement professionnel (grille d'auto-évaluation ECD/EDH pour chaque enseignant(e) ou formateur/formatrice)

Domaine à développer	Actions	Qui ?	Quand ?	Critères de succès pour les objectifs atteints

Tableau A3 : Modèle de plan d'action pour le perfectionnement professionnel

11. Références et ressources

11.1. Documents cités dans le manuel

Références citées dans la préface

Bäckman, E. et Trafford, B., *Pour une gouvernance démocratique de l'école*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2007.

Bîrzea, C. et al., *Etude paneuropéenne des politiques d'éducation à la citoyenneté démocratique*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2004.

Bîrzea, C. et al., *Outil pour l'assurance de la qualité de l'éducation à la citoyenneté démocratique à l'école*, Editions du Conseil de l'Europe, Conseil de l'Europe, 2005.

Conseil de l'Europe, Education à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme, *Programme d'activités (2006-2009) « Apprendre et vivre la démocratie pour tous »*, DGIV/EDU/CAHCIT (2006) 5, 14 mars 2006.

Eurydice, *L'éducation à la citoyenneté à l'école en Europe*, 2005.

Huddleston, E., *From student voice to shared responsibility : effective practice in democratic school governance in European schools*, Network of European Foundations et Conseil de l'Europe, 22 mai 2007.

Huddleston, E. (dir.), *Outil de formation des enseignants pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2005.

Naval, Print et Iriate, « Civic education in Spain: a critical review of policy », (Online) *Journal of Social Science Education*, 2003.

Osler, A. et Starkey, H., « Education for democratic citizenship: a review of research, policy and practice 1995-2005 », *Academic Review*, BERA, 2005.

Références citées dans l'introduction

Bîrzea, C. et al., *Outil pour l'assurance de la qualité de l'éducation à la citoyenneté démocratique à l'école*, Editions du Conseil de l'Europe, Conseil de l'Europe, 2005.

Bolivar, « *Non scholae sed vitae discimus* : limites y problemas de la transversalidad », *Revista de Educación*, 309, janvier-avril 1995, p. 23-65.

Commission européenne, Direction générale Education et Culture, *Principes européens communs concernant les compétences et qualifications des enseignants* présentés lors de la Conférence européenne destinée à tester les principes européens communs pour les compétences et qualifications des enseignants, Bruxelles, 20-21 juin 2005.

Huddleston, E. (dir.), *Outil de formation des enseignants pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2005.

Kerr, D., « Citizenship: local, national and international », in Gearon, L. (dir.), *Learning to teach citizenship in the secondary school*, Routledge, Londres, 2003.

OCDE, *La définition et la sélection des compétences clés*, publications du projet DeSeCo, 2005, résumé en français : www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/01.html, www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf.

ORE (Observatoire des réformes en éducation), *La compétence comme organisateur des programmes de formation revisitée, ou la nécessité de passer de ce concept à celui de « l'agir compétent »*, Montréal, 2006.

Weinert, Franz E., *Concepts of competence*, Max Planck Institute for Psychological Research, Munich, 1999.

Références citées dans l'aperçu des compétences

Crick, B., *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*, The Crick Report, Londres, QCA, 1998.

Davies, I., « What subject knowledge is needed to teach citizenship education and how can it be promoted? A discussion document for consideration by initial teacher education tutors », 2003, www.citized.info.

Habermas J., *The theory of communicative action*, vol. 1, Polity Press, Cambridge, Royaume-Uni, 1984.

Habermas, J., *The theory of communicative action*, vol. 2, Polity Press, Cambridge, Royaume-Uni, 1987.

Luke, A., Muspratt, S. et Freebody, P. (dir.), *Constructing critical literacies : teaching and learning textual practice*, Hampton Press, Cresskill, NJ, 1997.

McNamara, D., « Subject knowledge and its application: problems and possibilities for teacher educators », *Journal of Education for Teaching*, 17(2), 1991, p. 113-128.

Reece, P. et Blackall, D., « Making news: literacy for citizenship », <http://makingnewstoday.uow.edu.au> (mars 2008).

Schulman, L., « Those who understand: knowledge growth in teaching », *Educational Researcher*, 15, 1986, p. 4-14.

Références pour le domaine de compétences A

Audigier, F., *Concepts de base et compétences clés pour une éducation à la citoyenneté démocratique*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2000.

Banks, J. A., *Handbook of research on multicultural education*, Simon & Schuster/Macmillan, New York, 1995.

Crick, B., *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*, The Crick Report, QCA, Londres, 1998.

Davies, I., « What subject knowledge is needed to teach citizenship education and how can it be promoted? A discussion document for consideration by initial teacher education tutors », 2003, www.citized.info.

McNamara, D., « Subject knowledge and its application : problems and possibilities for teacher educators », *Journal of Education for Teaching*, 17(2), 1991.

Naval, C., Print, M. et Veldhuis, R., « Education for democratic citizenship in the new Europe », *European Journal of Education*, 37(2), 2002.

Osler, A. et Starkey, H., « Education for democratic citizenship: a review of research, policy and practice 1995-2005 », *Academic Review*, BERA, 2005.

Reece, P. et Blackall, D., « Making news: literacy for citizenship », <http://makingnewstoday.uow.edu.au> (mars 2008). Références citées in Habermas, J., *The theory of communicative action*, vol. 1, Polity Press, Cambridge, Royaume-Uni, 1984 ; Habermas, J., *The theory of communicative action*, vol. 2, Polity Press, Cambridge, Royaume-Uni, 1987 ; Luke, A., Muspratt, S. et Freebody, P. (dir.), *Constructing critical literacies: teaching and learning textual practice*, Hampton Press, Cresskill, NJ, 1997.

Shulman, L., « Those who understand: knowledge growth in teaching », *Educational Researcher*, 15, 1986, p. 4-14.

Sliwka, E., Diedrick, M. et Hofer, M. (dir.), *Citizenship education – Theory, research, practice*, Waxmann, Münster, 2006.

Torney-Purta, J. et al., *Citizenship and education in twenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age fourteen*, Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire (IEA), Amsterdam, 2001.

Wieviorka, M., *The arena of racism*, Sage, Londres, 1995.

Références pour le domaine de compétences B

Bäckman, E. et Trafford, B., *Pour une gouvernance démocratique de l'école*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2007.

Black, P. et al., *Assessment for learning: putting it into practice*, Open University Press, New York, 2003.

Crick, B., *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*, The Crick Report, QCA, Londres, 1998.

Cunningham, J., Rights, responsibilities and school ethos », in Baglin Jones, E. et Jones, N. (dir.), *Education for citizenship: ideas and perspectives for cross-curricular study*, Kogan Page, Londres, 1992.

Devries, R. et Zan, B., *Moral classrooms, moral children: creating a constructivist atmosphere in early education*, Columbia University Press, New York, 1994.

Duerr, K., Spajic-Vrkaš, V. et Ferreira Martins, I., *Stratégies pour apprendre la citoyenneté démocratique*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2000.

Goleman, D., *Emotional intelligence*, Bantam Books, New York, 1995.

Rogers, B., *The language of discipline: a practical approach to effective classroom management*, Northcote House Publishers, Plymouth, 1994.

Références pour le domaine de compétences C

Ajegbo, K., « Curriculum review: diversity and citizenship », DfES, Londres, 2007.

Billig, S. et Shelley, H., *Research on K-12 school-based service-learning. The evidence builds*, PhiDelta Kappan, Science Education, Bloomington, étude parrainée par la Carnegie Corporation of New York et par CIRCLE (Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement), 2000.

Citizenship Foundation, *Education for citizenship, diversity and race equality: a practical guide*, Citizenship Foundation, Londres, 2003.

Conseil de l'Europe, « Apprendre et vivre la démocratie. Document d'orientation », Comité ad hoc d'experts pour l'Année européenne de la citoyenneté par l'éducation, CAHCIT, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2005.

Dewey, J., *Democracy and education*, NY Free Press, New York (1916), 1966. Egalement disponible sur Google books : *Démocratie et éducation*, L'Age d'Homme, 1983, <http://books.google.com>.

Donnelly, C., « What price harmony? Teachers' methods of delivering an ethos of tolerance and respect for diversity in an integrated school in Northern Ireland », *Educational Research*, 46(1), 2004.

Giroux, H., *Ideology culture and the process of schooling*, Temple University Press, Philadelphie, Falmer Press, Londres, 1981.

Gearon, L., « NGOs and education: some tentative considerations », *Reflecting Education*, 2 octobre 2006.

Gowran, S., *Opening doors: school and community partnership in poverty awareness and social education initiatives*, draft guidelines for partnership development, Curriculum Development Unit, CDVEC et Combat Poverty Agency, Dublin, 2004.

Hart, R., *Children's participation: the theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*, Earthscan, Londres, 1997.

Held, D., « Democracy and the new international order », in Achibugi, D. et Held, D. (dir.), *Cosmopolitan democracy*, Polity Press, Cambridge, 1995.

Osler, A., « The Crick report: difference, equality and racial justice », *Curriculum Journal*, 11(1), 2000.

Osler, A. et Starkey, H., « Learning for cosmopolitan citizenship: theoretical debates and young people's experiences », *Educational Review*, 55(3), 2003.

QCA, *Play your part: post-16 citizenship*, QCA, Londres, 2004.

Zacharakis-Jutz, J. et Flora, J., « Issues and experiences using participatory research to strengthen social capital in community development », in Armstrong, P., Millerm, N. et Zukas, M. (dir.), *Crossing borders, breaking boundaries*, University of London, 1997.

Références pour le domaine de compétences D

Bäckman, E. et Trafford, B., *Pour une gouvernance démocratique de l'école*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2007.

Bandura, A., *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ, 1986.

Barell, J., *Teaching for thoughtfulness. Classroom strategies to enhance intellectual development*, Longman, Londres, 1991.

Brookfield, S. D., *Becoming a critically reflective teacher*, Jossey-Bass, San Francisco, 1995.

Goodlad, J., *A place called school*, McGraw-Hill, New York, 1984. Disponible sur Google books : <http://books.google.com>.

Huddleston, E. (dir.), *Outil de formation des enseignants pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2005.

Huddleston, E. et Kerr, D. (dir.), *Making sense of citizenship: a continuing professional development handbook*, Hodder Education, Londres, 2006.

Rowe, D., *The business of school councils*, Citizenship Foundation, Londres, 2003.

Zeichner, K., « The reflective practitioner », in Reason, P. et Bradbury, H. (dir.), *Handbook of action research: participative inquiry and practice*, Sage, Londres, 2001.

Références citées dans l'annexe

Reiman, A. J. et Thies-Sprinthall, L., *Mentoring and supervision for teacher development*, Addison-Wesley Longman Reiman, New York, 1998.

11.2. Autres ressources

Ressources pour l'appréciation et l'évaluation

Black, P. et al., « The nature and value of assessment for learning », 2003, www.umds.ac.uk/content/1/c4/73/57/formative.pdf.

Jerome, L., « Assessment in citizenship education », 2003, www.citized.info/pdf/commarticles/Lee_Jerome_Assessment_workshop.pdf.

Klenowski, V., *Developing portfolios for learning and assessment: processes and principles*, Routledge Falmer, Londres, 2002.

QCA, *Assessing citizenship*, HMSO, Londres, 2006.

Ressources pour aborder des questions controversées

Citized, « Conference report on the teaching of controversial issues », 2006,
www.citized.info/pdf/conferences/31_03_06report.pdf.

Citizenship Foundation, *Teaching about Iraq and other controversial issues*, 2003,
www.citizenshipfoundation.org.uk/main/resource.php?s124.

Claire, H. et Holden, C. (dir.), *The challenge of teaching controversial issues*, Trentham Books, Oakhill, 2007.

Gollob, R. et Krapf, P., *Living in democracy – lesson plans for lower secondary level* (ECD/EDH, vol. III), Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2008.

OSCE, « Toledo Guiding Principles – Teaching about religions and beliefs », 2008,
www.osce.org/publications/odihr/2007/11/28314_993_en.pdf.

Sales agents for publications of the Council of Europe

Agents de vente des publications du Conseil de l'Europe

BELGIUM/BELGIQUE

La Librairie Européenne -
The European Bookshop
Rue de l'Orme, 1
BE-1040 BRUXELLES
Tel.: +32 (0)2 231 04 35
Fax: +32 (0)2 735 08 60
E-mail: order@libeurop.be
<http://www.libeurop.be>

Jean De Lannoy/DL Services
Avenue du Roi 202 Koningslaan
BE-1190 BRUXELLES
Tel.: +32 (0)2 538 43 08
Fax: +32 (0)2 538 08 41
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com
<http://www.jean-de-lannoy.be>

BOSNIA AND HERZEGOVINA/ BOSNIE-HERZÉGOVINE

Robert's Plus d.o.o.
Marka Marulića 2/V
BA-71000, SARAJEVO
Tel.: + 387 33 640 818
Fax: + 387 33 640 818
E-mail: robertsplus@bih.net.ba

CANADA

Renouf Publishing Co. Ltd.
1-5369 Canotek Road
CA-OTTAWA, Ontario K1J 9J3
Tel.: +1 613 745 2665
Fax: +1 613 745 7660
Toll-Free Tel.: (866) 767-6766
E-mail: order.dept@renoufbooks.com
<http://www.renoufbooks.com>

CROATIA/CROATIE

Robert's Plus d.o.o.
Marasovičeva 67
HR-21000, SPLIT
Tel.: + 385 21 315 800, 801, 802, 803
Fax: + 385 21 315 804
E-mail: robertsplus@robertsplus.hr

CZECH REPUBLIC/ RÉPUBLIQUE TCHÈQUE

Suweco CZ, s.r.o.
Klecakova 347
CZ-180 21 PRAHA 9
Tel.: +420 2 424 59 204
Fax: +420 2 848 21 646
E-mail: import@suweco.cz
<http://www.suweco.cz>

DENMARK/DANEMARK

GAD
Vimmelskaftet 32
DK-1161 KØBENHAVN K
Tel.: +45 77 66 60 00
Fax: +45 77 66 60 01
E-mail: gad@gad.dk
<http://www.gad.dk>

FINLAND/FINLANDE

Akateeminen Kirjakauppa
PO Box 128
Keskuskatu 1
FI-00100 HELSINKI
Tel.: +358 (0)9 121 4430
Fax: +358 (0)9 121 4242
E-mail: akatilauk@akateeminen.com
<http://www.akateeminen.com>

FRANCE

La Documentation française
(diffusion/distribution France entière)
124, rue Henri Barbusse
FR-93308 AUBERVILLIERS CEDEX
Tél.: +33 (0)1 40 15 70 00
Fax: +33 (0)1 40 15 68 00
E-mail: commande@ladocumentationfrancaise.fr
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr>

Librairie Kléber
1 rue des Francs Bourgeois
FR-67000 STRASBOURG
Tel.: +33 (0)3 88 15 78 88
Fax: +33 (0)3 88 15 78 80
E-mail: librairie-kléber@coe.int
<http://www.librairie-kléber.com>

GERMANY/ALLEMAGNE AUSTRIA/AUTRICHE

UNO Verlag GmbH
August-Bebel-Allee 6
DE-53175 BONN
Tel.: +49 (0)228 94 90 20
Fax: +49 (0)228 94 90 222
E-mail: bestellung@uno-verlag.de
<http://www.uno-verlag.de>

GREECE/GRÈCE

Librairie Kauffmann s.a.
Stadiou 28
GR-105 64 ATHINAI
Tel.: +30 210 32 55 321
Fax: +30 210 32 30 320
E-mail: ord@otenet.gr
<http://www.kauffmann.gr>

HUNGARY/HONGRIE

Euro Info Service
Pannónia u. 58.
PF. 1039
HU-1136 BUDAPEST
Tel.: +36 1 329 2170
Fax: +36 1 349 2053
E-mail: euinfo@euroinfo.hu
<http://www.euroinfo.hu>

ITALY/ITALIE

Licosa SpA
Via Duca di Calabria, 1/1
IT-50125 FIRENZE
Tel.: +39 0556 483215
Fax: +39 0556 41257
E-mail: licosa@licosa.com
<http://www.licosa.com>

MEXICO/MEXIQUE

Mundi-Prensa México, S.A. De C.V.
Río Pánuco, 141 Delegación Cuauhtémoc
MX-06500 MÉXICO, D.F.
Tel.: +52 (01) 55 55 33 56 58
Fax: +52 (01) 55 55 14 67 99
E-mail: mundiprensa@mundiprensa.com.mx
<http://www.mundiprensa.com.mx>

NETHERLANDS/PAYS-BAS

Roodveldt Import BV
Nieuwe Hemweg 50
NL-1013 CX AMSTERDAM
Tel.: + 31 20 622 8035
Fax: + 31 20 625 5493
Website: www.publidis.org
Email: orders@publidis.org

NORWAY/NORVÈGE

Akademika
Postboks 84 Blindern
NO-0314 OSLO
Tel.: +47 2 218 8100
Fax: +47 2 218 8103
E-mail: support@akademika.no
<http://www.akademika.no>

POLAND/POLOGNE

Ars Polona JSC
25 Obroncow Street
PL-03-933 WARSZAWA
Tel.: +48 (0)22 509 86 00
Fax: +48 (0)22 509 86 10
E-mail: arspolona@arspolona.com.pl
<http://www.arspolona.com.pl>

PORTUGAL

Livraria Portugal
(Dias & Andrade, Lda.)
Rua do Carmo, 70
PT-1200-094 LISBOA
Tel.: +351 21 347 42 82 / 85
Fax: +351 21 347 02 64
E-mail: info@livrariaportugal.pt
<http://www.livrariaportugal.pt>

RUSSIAN FEDERATION/ FÉDÉRATION DE RUSSIE

Ves Mir
17b, Butlerova ul.
RU-101000 MOSCOW
Tel.: +7 495 739 0971
Fax: +7 495 739 0971
E-mail: orders@vesmirbooks.ru
<http://www.vesmirbooks.ru>

SPAIN/ESPAGNE

Mundi-Prensa Libros, s.a.
Castelló, 37
ES-28001 MADRID
Tel.: +34 914 36 37 00
Fax: +34 915 75 39 98
E-mail: libreria@mundiprensa.es
<http://www.mundiprensa.com>

SWITZERLAND/SUISSE

Planetis Sàrl
16 chemin des pins
CH-1273 ARZIER
Tel.: +41 22 366 51 77
Fax: +41 22 366 51 78
E-mail: info@planetis.ch

UNITED KINGDOM/ROYAUME-UNI

The Stationery Office Ltd
PO Box 29
GB-NORWICH NR3 1GN
Tel.: +44 (0)870 600 5522
Fax: +44 (0)870 600 5533
E-mail: book.enquiries@tso.co.uk
<http://www.tsoshop.co.uk>

UNITED STATES and CANADA/ ÉTATS-UNIS et CANADA

Manhattan Publishing Company
468 Albany Post Road
US-CROTON-ON-HUDSON, NY 10520
Tel.: +1 914 271 5194
Fax: +1 914 271 5856
E-mail: Info@manhattanpublishing.com
<http://www.manhattanpublishing.com>

Council of Europe Publishing/Editions du Conseil de l'Europe

FR-67075 STRASBOURG Cedex

Tel.: +33 (0)3 88 41 25 81 – Fax: +33 (0)3 88 41 39 10 – E-mail: publishing@coe.int – Website: <http://book.coe.int>

Cet ouvrage définit les compétences de base nécessaires aux enseignants pour mettre en œuvre concrètement la citoyenneté démocratique et les droits de l'homme dans leur classe, leur établissement scolaire et la communauté locale. Elle s'adresse à tous les enseignants – et pas seulement aux spécialistes d'une matière – ainsi qu'aux formateurs d'enseignants œuvrant dans les établissements d'enseignement supérieur et autres instituts de formation initiale ou continue.

Les quinze compétences présentées dans ces pages sont regroupées en quatre grands chapitres. Chaque compétence est décrite en détail et illustrée par un exemple. Le lecteur trouvera pour chacune d'entre elles un tableau de progression et des suggestions pour approfondir les activités proposées.

Ces tableaux en quatre étapes – niveaux débutant, intermédiaire, confirmé et avancé – ont pour objectif d'aider les enseignants et les formateurs d'enseignants à définir le niveau auquel correspond leur pratique professionnelle et ainsi, à mieux identifier les points susceptibles d'être améliorés, et sur lesquels ils désirent se concentrer.



www.coe.int

Le Conseil de l'Europe regroupe aujourd'hui 47 Etats membres, soit la quasi-totalité des pays du continent européen. Son objectif est de créer un espace démocratique et juridique commun, organisé autour de la Convention européenne des droits de l'homme et d'autres textes de référence sur la protection de l'individu. Créé en 1949, au lendemain de la seconde guerre mondiale, le Conseil de l'Europe est le symbole historique de la réconciliation.

ISBN 978-92-871-6682-1



9 789287 166821

10€/20 \$US

<http://book.coe.int>

Editions du Conseil de l'Europe