



Directives pour les enseignants

Développées dans le cadre du projet européen KeyCode
Numéro du projet: 2020-1-FR01-KA201-080108

Table des matières

Contexte Factuel	4
Chapitre 1 : Cadre Conceptuel	4
1.1 Défis liés à la discrimination et à la violence dans les scolaires européens	4
1.2 Le rôle du personnel enseignant et des chefs d'établissement dans l'enseignement de la citoyenneté démocratique.....	5
1.3 Les élèves et l'éducation à la citoyenneté active et aux valeurs de l'UE	6
1.4 Politiques et mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme	7
Ressources/Références en ligne	8
Chapitre 2 : Bonnes Pratiques	9
2.1 Bonnes Pratiques en Grèce : organisation de conférences de simulation des Nations Unies	9
2.2 Bonnes Pratiques en Grèce : Politique Nationale et Actions Scolaires Contre le Harcèlement Scolaire.....	9
2.3 Bonnes Pratiques en France : Le harcèlement	10
2.4 Bonnes Pratiques en France : Le décrochage	11
2.5 Bonnes Pratiques en Italie : Stop au cyberharcèlement.....	12
2.6 Bonnes Pratiques en Italie : Réduire les taux d'abandon scolaire et accroître l'inclusion en Italie	13
2.7 Bonnes Pratiques en Roumanie : la stratégie nationale d'action communautaire (SNAC)	14
2.8 Bonnes Pratiques en Roumanie : Le Programme National de Réduction de l'Abandon Scolaire.....	15
2.9 Bonnes Pratiques en Slovénie : Projet "École saine"	15
Ressources/Références en ligne	18
Chapitre 3 : Pistes stratégiques et recommandations pratiques	19
3.1 Modèle traditionnel d'éducation à la citoyenneté	19
3.2 L'importance de la promotion des valeurs	20
3.3 Effets sur l'enseignement des valeurs à l'école	22





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

3.4 Approches pour enseigner les valeurs à l'école..... 23

3.5 Le rôle des enseignants et du personnel scolaire dans l'enseignement des valeurs 24

Ressources et références en ligne 25

Cadre Théorique..... 27

Chapitre 1 : Cadre conceptuel..... 27

1.1 Les parcours d'apprentissage transformatifs..... 27

1.2 Les piliers de l'éducation aux compétences clés 28

1.3 Les droits de l'homme et les valeurs démocratiques à travers l'empathie 29

1.4 Compétences de base et intelligence émotionnelle à l'école 29

Ressources/Références en ligne 31

Chapitre 2 : Bonnes pratiques..... 32

2.1 Bonnes pratiques en Grèce : Le jeu de rôle 32

2.2 Bonnes pratiques en Grèce : l'empathie envers les réfugiés..... 33

2.3 Bonne pratique en France : le jeu des étiquettes..... 33

2.4 Bonne pratique en France : La résolution de conflits 34

2.5 Bonnes pratiques en Italie : In and Out 35

2.6 Bonnes pratiques en Italie : Je marche avec Vanessa..... 36

2.7 Bonnes pratiques en Roumanie : Le projet "Choisir de s'opposer au harcèlement" 38

2.8 Bonnes pratiques en Roumanie : "Take Over Day - Roumanie" 39

2.9 Bonnes pratiques en Slovaquie : Méthode du bingo de la diversité 40

2.10 Bonnes pratiques en Slovaquie : Cultural meetup 41

Ressources/Références en ligne 41

Chapitre 3 : Pistes stratégiques et recommandations pratiques 44

3.1 Introduction 44

3.2 Les problèmes principaux 44

3.3 Une relation positive entre les enseignants et les élèves, basée sur des valeurs fondamentales 45

3.4 L'importance de l'implication des parties prenantes externes..... 46

3.5 Participation et classes démocratiques 47

3.6 Apprentissage par les pairs 48

Ressources/Références en ligne 49



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Activités pédagogiques	50
Introduction	50
Education à l’empathie et aux valeurs européennes	51
Lutte Contre la Discrimination	60
I walk with Vanessa	70
Enseigner aux étudiants la valorisation de la diversité	75
Le carré parfait	81



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Contexte Factuel

Chapitre 1 : Cadre Conceptuel

1.1 Défis liés à la discrimination et à la violence dans les scolaires européens

En intégrant les principes des droits de l'homme et des valeurs humaines dans les établissements d'enseignement et les programmes scolaires, les pays démocratiques et constitutionnels modernes rencontrent divers obstacles dans leurs systèmes éducatifs. L'une des plus importantes violations des droits de l'homme est représentée par la discrimination. La Convention européenne des droits de l'homme impose aux écoles l'obligation de combattre les préjugés, ce qui est crucial pour le bien-être et la réussite scolaire des élèves.

Les enfants et les adolescents qui font l'objet d'une discrimination ou d'un traitement injuste sont plus susceptibles de développer des attitudes négatives à l'école, une baisse de la motivation et des résultats scolaires, un risque plus élevé d'abandon de la scolarité formelle et de subir des intimidations.

Les défis auxquels les systèmes scolaires sont confrontés en matière de discrimination sont tout d'abord liés aux stéréotypes négatifs que les enseignants, les parents et les élèves entretiennent à l'égard des groupes minoritaires. Ces stéréotypes contribuent aux comportements partiaux et violents des élèves qui, si les enseignants et les parents partagent ou encouragent les mêmes attitudes défavorables, refusent d'étudier aux côtés des enfants migrants et réfugiés.

Le manque de données est un autre défi auquel est confrontée l'élimination de la discrimination à l'école. Au niveau européen, il existe peu de données qui portent explicitement sur cette discrimination. Par exemple, les enfants handicapés ne sont pas toujours présents dans les statistiques, et cette "invisibilité" les rend vulnérables et victimes de ségrégation en termes d'accès à l'éducation. En outre, d'autres minorités "invisibles" sont représentées par les enfants LGBTI.

Lorsque le dialogue entre les écoles et les parents fait défaut, il est plus difficile de combattre les préjugés. Cela se produit souvent en raison des barrières linguistiques, des problèmes sociaux et économiques, du fait que les parents travaillent à l'étranger et laissent les enfants aux soins de parents âgés.

Le résultat de cette situation est la violence à l'école, qui est l'un des types de violence les plus graves et les plus répandus à l'encontre des enfants. Elle va de la violence physique à la violence psychologique et se manifeste souvent par des actions d'intimidation, de harcèlement et de répression, qui favorisent l'insécurité et l'anxiété, nuisent à l'atmosphère scolaire et violent le droit des élèves à apprendre dans un environnement sûr et non menacé.

Au niveau européen, le Conseil de l'Europe cherche à éradiquer la violence en classe également en enseignant aux élèves les droits de l'homme et la citoyenneté démocratique. À cet égard, l'éducation joue un rôle crucial dans la prévention et l'élimination de la violence scolaire, ainsi que de la discrimination. La Charte de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe fournit aux États membres un instrument pour lutter contre tous les types de préjugés et de violence, y compris l'intimidation et le harcèlement. Mais tout commence par la reconnaissance par les écoles des





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

personnes susceptibles d'être exposées aux préjugés, de ce qu'elles peuvent faire pour réduire la discrimination et la violence, et de la manière dont elles peuvent aider les enfants à risque.

1.2 Le rôle du personnel enseignant et des chefs d'établissement dans l'enseignement de la citoyenneté démocratique

Les chefs d'établissement et les enseignants jouent un rôle crucial dans ce processus d'apprentissage. Par conséquent, la formation et l'assistance qui leur sont offertes sont extrêmement importantes pour la réussite de la mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté.

Des pays comme le Monténégro et la Slovénie ont souligné la nécessité d'offrir aux chefs d'établissement de meilleures opportunités d'apprentissage des valeurs démocratiques, afin qu'ils puissent les intégrer dans le processus de développement d'un climat scolaire plus inclusif. S'ils ne parviennent pas à comprendre l'importance de l'éducation inclusive, cela pourrait affecter le degré d'engagement des enseignants dans les questions de diversité et d'équité en classe.

Les enseignants sont en première ligne du processus d'apprentissage, et ils jouent un rôle crucial dans la mise en œuvre de l'éducation aux valeurs démocratiques, tant en termes d'objectifs et de concepts que de procédures et d'approches pédagogiques. Il est possible de remédier à leur éventuel manque de compréhension dans ce domaine en leur offrant une formation au début de leur carrière d'enseignant et par le biais du développement professionnel continu. Cependant, la recherche a démontré qu'il existe une difficulté permanente à aider les éducateurs à acquérir ces informations, compétences et attitudes, et seuls six pays (Royaume-Uni, Belgique-Communauté française, Irlande, Luxembourg, Pays-Bas et Danemark) disposaient d'une spécialisation en éducation à la citoyenneté dans la formation initiale des enseignants, alors que les pays déclarent des progrès constants dans la formation des enseignants (Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2017).

Malgré plusieurs réalisations bénéfiques, 17 systèmes éducatifs ne disposent d'aucune loi ou suggestion pour le développement des compétences en éducation civique des enseignants potentiels via la formation initiale à l'enseignement.

En général, les enseignants se montrent réticents à l'idée d'enseigner les valeurs démocratiques et les droits fondamentaux, car ils ne sont pas totalement conscients de l'importance que cela revêt pour eux et pour la communauté scolaire. Ils préfèrent continuer à enseigner leur matière spécifique et laisser l'enseignement de la citoyenneté démocratique et des droits fondamentaux aux enseignants de sciences sociales.

Fournir des conseils et du matériel de soutien aux enseignants est un autre aspect crucial du développement des capacités au niveau de l'école pour la mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté démocratique. Alors que les hautes autorités éducatives d'environ deux tiers des systèmes éducatifs européens participent à l'organisation d'activités de développement professionnel continu (DPC) pour les enseignants dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté, elles n'offrent des possibilités similaires aux directeurs d'école que dans quatorze pays européens : Bulgarie, Estonie, Irlande, Espagne, France, Croatie, Italie, Chypre, Lettonie, Lituanie, Pays-Bas, Autriche, Pologne et Slovénie. L'objectif principal des activités de DPC pour les chefs d'établissement est de promouvoir l'éducation à la citoyenneté dans les écoles par le biais du programme scolaire, d'une culture scolaire démocratique, du travail avec les parents, d'activités extrascolaires et en encourageant la coopération entre les enseignants afin que l'éducation à la citoyenneté puisse être efficacement mise en œuvre en tant que sujet transdisciplinaire. (Commission européenne/EACEA/Eurydice 2017).



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

1.3 Les élèves et l'éducation à la citoyenneté active et aux valeurs de l'UE

À mesure que le monde évolue, les enfants doivent être exposés à de nouvelles possibilités d'apprentissage à l'école et en dehors. L'éducation à la citoyenneté implique d'engager et d'encourager les élèves à étudier une conception globale de la citoyenneté dans une société qui se mondialise de plus en plus. De cette manière, les élèves peuvent acquérir une compréhension des systèmes démocratiques de leur communauté. L'éducation à la citoyenneté est, par définition, un processus d'apprentissage transformateur qui permet aux jeunes de devenir des contributeurs engagés et responsables à une société inclusive, juste et démocratique.

Les écoles sont censées être parmi les influences socialisantes les plus importantes dans le développement des élèves en jeunes gens bien informés, responsables, engagés, actifs et socialement intégrés qui peuvent contribuer au bien-être de la société dans laquelle ils vivent.

Les valeurs sont le fondement d'une éducation de qualité. Le fait de ne pas comprendre l'importance des valeurs fondamentales entraîne une érosion de la capacité de l'individu à participer à la société, y compris de son auto-efficacité ; l'acceptation d'autres cultures et croyances, la flexibilité et l'acceptabilité, qui sont au cœur du modèle du citoyen européen. Les jeunes enfants et les adolescents dont le comportement n'est pas guidé par cet ensemble de principes finiront par faire l'expérience de ce qui suit :

- mauvaise attitude à l'égard de l'école/absence d'objectifs clairs
- baisse de la motivation et des résultats scolaires
- expérience de harcèlement
- un risque plus élevé d'abandon de l'éducation formelle
- des problèmes de santé mentale.

Le harcèlement est une forme récurrente et durable de comportement agressif et/ou violent à l'égard d'une ou plusieurs personnes contre leur gré, pour diverses raisons : race, origine culturelle, religion, classe/statut socio-économique, langue, opinions politiques, apparence ou capacités physiques, taille, capacités intellectuelles, sexe, âge, orientation sexuelle, etc. Le harcèlement a un rôle social, puisqu'il découle d'un déséquilibre de pouvoir au sein d'un groupe social, d'une classe ou d'une communauté, et/ou sert à le créer.

Pour les jeunes citoyens européens, les principes partagés de respect et de dignité humaine, de liberté et de démocratie doivent devenir palpables et solides. En enseignant les principes et les comportements démocratiques, les écoles à structure démocratique réussissent mieux que les écoles conventionnelles et autoritaires à favoriser une culture de la paix et de la non-violence dans la communauté au sens large. En outre, elles peuvent aussi contribuer directement à la réduction de la violence dans les écoles. Par exemple, les écoles démocratiques sont très peu susceptibles de recourir à des punitions physiques sur leurs élèves.

Une culture de la non-violence requiert des personnes qui se consacrent à la résolution pacifique des conflits par le dialogue, la négociation, la coopération et le compromis, sur la base du respect mutuel entre les parties. C'est exactement ce que l'éducation démocratique cherche à cultiver.

Les parents jouent également un rôle très important dans l'éducation démocratique de leurs enfants, et leur manque de compréhension de l'importance de sujets tels que la gouvernance démocratique ou la citoyenneté active peut les amener à adopter des attitudes discriminatoires à l'égard des élèves issus de groupes minoritaires ou défavorisés, entravant ainsi la possibilité de construire un environnement scolaire véritablement inclusif.



1.4 Politiques et mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme

Dans la majorité des nations européennes, les programmes scolaires nationaux ont tendance à aborder la majorité des compétences associées au comportement démocratique et socialement responsable, l'esprit critique et les relations interpersonnelles.

Dans 16 États membres de l'UE, l'éducation à la citoyenneté est un sujet spécial obligatoire, notamment dans l'enseignement secondaire inférieur ou supérieur. C'est le cas en Roumanie, en Italie, en Belgique francophone, en France, en Pologne, à Chypre et au Luxembourg. Seules l'Estonie, la Finlande, la France et la Grèce font de l'éducation à la citoyenneté une obligation pour les écoles primaires et secondaires. (L'ÉDUCATION EN EUROPE : CHIFFRES CLÉS 2020).

Des valeurs telles que la responsabilité personnelle, la collaboration et la communication sont incluses dans les programmes à tous les niveaux de la scolarité (mais principalement dans les écoles primaires), l'esprit critique est souvent enseigné au niveau du collège tandis que l'apprentissage d'un comportement démocratique est enseigné au niveau du lycée dans la plupart des pays. Les droits de l'homme sont abordés à tous les stades de l'enseignement, la plupart des programmes d'éducation à la citoyenneté visent à promouvoir un sentiment d'appartenance à la communauté au sens large, principalement à l'école élémentaire.

En Europe, il existe trois approches principales pour intégrer l'éducation à la citoyenneté dans le programme d'enseignement général : il peut s'agir d'une matière distincte, intégrée à des matières obligatoires plus larges ou à des domaines d'apprentissage tels que les sciences sociales ou les études de langues, ou encore d'un objectif transdisciplinaire enseigné par tous les enseignants. De nombreux systèmes éducatifs utilisent à la fois des approches intégrées et des approches transdisciplinaires à tous les niveaux de l'enseignement général.

Les défis les plus importants en termes de programme et de qualité de l'enseignement des valeurs démocratiques et des droits fondamentaux dans l'éducation formelle sont les suivants :

- La nécessité de passer d'un curriculum basé sur l'information, qui se concentre sur le contenu délivré, à un curriculum basé sur les réalisations de l'apprenant et ses compétences individuelles. Dans l'éducation formelle, l'éducation aux droits de l'homme met souvent l'accent sur l'obtention d'informations plutôt que sur le développement de compétences et d'attitudes.
- Le problème du maintien d'un équilibre entre la prévention de la surcharge du programme scolaire et la préparation efficace des enseignants et des éducateurs à l'enseignement des valeurs démocratiques et des droits fondamentaux.
- Le manque d'ouverture en ce qui concerne l'inclusion de l'enseignement des valeurs de l'UE dans le programme scolaire.
- Le fait que dans certains pays européens, la citoyenneté démocratique et les droits de l'homme continuent à être extrêmement sensibles et politisés.
- Le manque de lien entre le programme scolaire et la pratique en classe.

Des progrès ont été réalisés dans la mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme depuis 2016, mais la rareté des données de suivi et d'évaluation rend difficile l'évaluation de la qualité du processus.

Au niveau européen, les résultats montrent qu'il existe un manque persistant de cadres politiques ou de stratégies promouvant explicitement l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme dans les pays européens (2022 Examen de la mise en œuvre de la Charte du Conseil de l'Europe sur





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme). Il existe des incohérences entre les politiques et leur mise en œuvre. Ces dernières années, plusieurs pays ont pris l'initiative d'intégrer l'éducation à la citoyenneté active et aux droits fondamentaux dans leur programme scolaire par le biais de changements législatifs et politiques.

Ressources/Références en ligne

- [1] Tackling discrimination - https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-%20learn/tackling-discrimination/-/asset_publisher/4a3esYbkstv9/content/improving-well-%20being-at-school?_101_INSTANCE_4a3esYbkstv9_viewMode=view/
- [2] Violence in Schools - <https://www.coe.int/en/web/children/violence-in-schools>
- [3] 2022 Review of the implementation of the Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education - CM/Rec(2010)7 - <https://www.coe.int/en/web/edc/charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education>
- [4] Citizenship Education at School in Europe 2017 - <https://www.coe.int/en/web/edc/charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education>
- [5] Promoting Common Values and Inclusive Education - https://www.european-agency.org/sites/default/files/promoting_common_values_and_inclusive_education.pdf
- [6] Implementation of citizenship education actions in the EU - https://www.european-agency.org/sites/default/files/promoting_common_values_and_inclusive_education.pdf



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Chapitre 2 : Bonnes Pratiques

2.1 Bonnes Pratiques en Grèce : organisation de conférences de simulation des Nations Unies

Ces dernières années, nous sommes témoins d'un grand paradoxe : bien que ce soit la jeunesse qui ait le potentiel et les qualifications pour intervenir de manière dynamique dans le progrès de la société, il semble qu'elle se soit éloignée de la société, il semble qu'elle se soit éloignée de nombreux événements sociaux et politiques. Ils s'abstiennent souvent des élections, dévalorisent la politique ou sont confus idéologiquement ; ils sont très souvent plongés dans leurs problèmes personnels et font preuve d'indifférence, d'insatisfaction et d'apathie envers la politique. Pour contrer le comportement apolitique de la jeunesse grecque, de nombreuses écoles organisent actuellement des conférences de simulation des Nations unies (MUN), chaque année.

Depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale, lorsque les premières MUN ont eu lieu, la popularité de ces conférences n'a cessé de croître et de plus en plus de conférences ont lieu dans le monde entier. En Grèce seulement, il existe actuellement 15 conférences MUN organisées chaque année, principalement par des établissements d'enseignement secondaire privés, avec la participation de plusieurs centaines d'étudiants de tous âges.

MUN est essentiellement une simulation des travaux et des procédures des Nations Unies où les étudiants jouent le rôle de délégués de différents pays. Ils se réunissent dans différents comités et tentent de résoudre des problèmes réels en représentant un pays autre que le leur. Avant la conférence, les élèves doivent effectuer des recherches approfondies sur le sujet de leur commission et sur la politique de leur pays en la matière. Ensuite, ils doivent proposer des solutions possibles au problème et les formuler sous forme de déclarations de résolution officielles, exactement comme dans un document de résolution des Nations unies.

Les avantages de la participation à une conférence MUN sont nombreux et variés. Tout d'abord, elle permet d'accroître la connaissance du monde, des questions politiques et sociales à l'échelle mondiale. Elle permet également aux étudiants de mettre en pratique leurs compétences en matière de diplomatie, de négociation et de résolution de problèmes. Elle renforce leur confiance en eux et leurs compétences linguistiques, puisqu'ils doivent faire des discours devant un public, défendre leur point de vue et remettre ouvertement en question l'opinion des autres. Plus important encore, cela fait participer activement les élèves à des discussions sur plusieurs questions qui concernent le monde et la société en général et leur donne le sentiment de pouvoir jouer un rôle dans la société, en quittant le point de vue passif de l'observateur et en assumant le rôle de l'acteur capable d'influencer le cours des choses, une caractéristique essentielle d'un citoyen actif.

2.2 Bonnes Pratiques en Grèce : Politique Nationale et Actions Scolaires Contre le Harcèlement Scolaire

Un autre problème important auquel les écoles sont actuellement confrontées est le harcèlement.

La violence et le harcèlement dans l'environnement scolaire ne sont pas un phénomène récent.





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Ils ont été observés et enregistrés au niveau international depuis de nombreuses années et leur impact sur le processus d'apprentissage et le développement psycho-émotionnel des élèves est dramatique.

Le phénomène complexe de la violence et du harcèlement dans les écoles grecques a fait l'objet de recherches en Grèce.

La crise économique, la crise de l'institution familiale, la mondialisation, l'intolérance à l'égard de l'altérité et l'absence d'une approche éducative appropriée ont, entre autres facteurs, contribué à la propagation du phénomène, bien que les pourcentages soient relativement faibles dans les écoles grecques par rapport à ceux d'autres pays européens.

Selon des recherches récentes, dans les écoles secondaires grecques, le harcèlement se concentre sur le pays d'origine de la personne harcelée, sur l'appartenance à un autre groupe ou à une minorité et sur le sexe.

Dans notre pays, dans le cadre institutionnel actuel, il existe un certain nombre d'organismes responsables de la violence et du harcèlement à l'école, tels que les Bureaux de la Santé, de l'Éducation et les Centres de Conseil pour la Jeunesse et, à un niveau institutionnel plus large, il y a l'autorité indépendante de l'Ombudsman grec, les institutions universitaires ainsi que les organisations non gouvernementales, telles que "Le Sourire de l'Enfant", le centre de soins pour la famille et l'enfant, etc.

Le Ministère grec de l'Éducation a formulé une politique centrale nationale pour la prévention et le traitement de la violence scolaire et du harcèlement, avec les conseils scientifiques du Comité scientifique central (KEE) définie dans le cadre de la mise en œuvre de la loi "Développement et Fonctionnement de la Prévention de la Violence et du harcèlement sur les réseaux et à l'école " et mis en œuvre avec succès plusieurs actions, telles que la création d'un réseau au niveau de l'école avec des groupes d'action de prévention (PAC) dirigés par le directeur de chaque unité scolaire, la production de matériel éducatif et de formation pour le personnel de formation et les enseignants et un certain nombre d'actions d'information au niveau central et régional (communiqués de presse, circulaires, spots télévisés, publications et matériel imprimé pour chaque unité scolaire).

Dans notre école, les phénomènes de violence scolaire sont assez limités. Néanmoins, notre communauté éducative est informée sur le harcèlement scolaire et a mis en place plusieurs mesures pour éliminer ces phénomènes.

Le directeur encourage la coopération de tous les membres de la communauté scolaire (association des enseignants, communautés d'élèves, association de parents, conseillers en responsabilité pédagogique) ; les sports, des jeux et des groupes de théâtre qui contribuent tous à une atmosphère détendue et à des relations plus harmonieuses entre les élèves.

Notre école organise également des séminaires de formation pour rendre les enseignants capables de gérer les situations de harcèlement scolaire.

2.3 Bonnes Pratiques en France : Le harcèlement

En France, l'article 15 de la loi n°2019-791 du 26 juillet 2019 " pour une école de la confiance " concrétise l'engagement du Gouvernement à lutter contre le harcèlement scolaire et le décrochage des jeunes les plus vulnérables, à travers une politique publique de prévention et de lutte contre toutes les formes de harcèlement, organisée autour de 4 axes : sensibilisation, prévention, formation et prise en charge.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

L'objectif est d'éradiquer un phénomène qui touche chaque année un peu plus de 5% de la population scolaire en proposant plusieurs actions sur l'ensemble du territoire et en prenant en compte, dès le plus jeune âge, la recrudescence des cyberviolences et l'ampleur des mauvais usages du numérique.

En plus d'un cadre juridique renforcé : création d'un délit de harcèlement applicable au cadre scolaire (4 août 2014), protection contre le revenge porn et les attaques numériques (226-2-1 du code pénal et 222-33), article 5 de la loi pour une École de la confiance, le ministère a lancé 10 nouvelles mesures en 2019 pour lutter contre le harcèlement entre élèves.

Ces mesures comprennent l'inscription dans le code de l'éducation du droit des enfants à fréquenter l'école sans être harcelés, la mise en place d'une plateforme dédiée au harcèlement (3020) et au cyber harcèlement (3018), la mise en place d'un prix Non Au Harcèlement (NAH) dans les classes de primaire et d'une campagne de communication à destination des élèves du primaire, ainsi qu'un plan de prévention contre le harcèlement entre élèves.

Le programme NAH (Non Au Harcèlement), sur une approche plus participative et transformative, permet aux établissements de se doter d'une équipe ressource formée à la gestion des situations de harcèlement (enseignants, psychologues, infirmières, CPE (Conseillers Principaux d'Éducation), etc.), de sensibiliser les parents aux signes du harcèlement, et de désigner des élèves ambassadeurs. Il met en place 10 heures d'apprentissage par an consacrées à la question du harcèlement pour les élèves des cycles 2, 3 et 4, des réunions de sensibilisation pour les parents et les personnels, la participation à la journée NAH (organisée un jour dans l'année) et à un concours, et propose un certain nombre de ressources (kits de communication, guide pour les parents, enquête sur le climat scolaire, label NAH).

En septembre 2021, après une phase expérimentale de deux ans dans 6 académies, le programme pHare (Prévenir le harcèlement et agir dans le respect) a été généralisé à toutes les académies et concerne toutes les écoles et tous les établissements. Ce programme repose sur 8 piliers : mesurer, éduquer, former, intervenir, associer, mobiliser, suivre l'impact et mettre à disposition. Chaque établissement doit former 10 élèves ambassadeurs et l'ensemble du personnel éducatif. Une plateforme numérique propose des contenus éducatifs pour les élèves, les ambassadeurs, les parents et le personnel et des outils de suivi pour les chefs d'établissement et les superviseurs. Par ailleurs, depuis la rentrée 2021, une place "régaliennne" a été mise en place dans chaque rectorat pour apporter une réponse rapide à chaque signalement, dans le respect des valeurs de la République, de la prévention des violences, de la radicalisation et de la lutte contre le harcèlement.

2.4 Bonnes Pratiques en France : Le décrochage

La lutte contre le décrochage scolaire est une priorité nationale et un enjeu dans le cadre de la "Stratégie Europe 2020". Elle articule prévention et remédiation autour d'un objectif central : faire que chaque jeune puisse construire son avenir professionnel et réussir sa vie en société.

C'est la raison pour laquelle notre pays s'est engagé à mettre en œuvre une véritable politique partenariale de lutte contre le décrochage scolaire regroupant l'ensemble des acteurs et structures mobilisés pour la formation et l'insertion des jeunes. L'éducation nationale a porté des évolutions importantes notamment sur le plan législatif : le droit au retour en formation pour tous les jeunes sortis du système éducatif sans diplôme ni un niveau suffisant de qualification (article L-122 du code de l'éducation) et l'obligation de formation pour les jeunes âgés de 16 à 18 ans (article L-144 du code de l'éducation).



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

La loi "pour une école de la confiance" concrétise l'engagement du gouvernement de lutter contre le décrochage des jeunes les plus fragiles. La loi prévoit le droit, pour chaque jeune entre 16 et 18 ans, de pouvoir intégrer un parcours adapté à ses besoins. L'obligation de formation va au-delà du droit au retour en formation ou du droit à une formation professionnelle : elle inclut d'autres situations comme l'emploi, le service civique, ...

Des plans se sont déployés afin d'organiser le maintien du lien avec chaque élève, des propositions de soutien et d'appui se sont développées (tutorat). Une campagne de communication est active sur les réseaux sociaux et dans les médias afin de rappeler aux jeunes qu'il faut "s'accrocher" et les incite à recontacter leur établissement scolaire.

Le repérage des jeunes en risque de "décrochage" scolaire repose sur une approche participative et la vigilance et la mobilisation de l'ensemble de l'équipe éducative de l'établissement scolaire et sur une intervention coordonnée des acteurs et des partenaires.

Même si la classe est le levier majeur sur lequel agir pour espérer une prévention effective du décrochage, l'action conjointe renforcée entre vie scolaire et enseignants dans l'établissement fait place à une réflexion nouvelle sur la prise en compte pédagogique de l'élève absent de la classe, quelles que soient les causes de cette absence.

La Semaine de la persévérance scolaire désormais déployée dans toutes les académies met en lumière tout ce qui est fait pendant l'année, qui produit des résultats de toutes les actions des jeunes, des équipes et des partenaires sur l'année. Elle est une occasion de valoriser les jeunes et de les écouter quant à leurs motivations et leurs aspirations.

2.5 Bonnes Pratiques en Italie : Stop au cyberharcèlement

Sensibiliser le public, et en particulier les familles avec des enfants adolescents, au problème du cyberharcèlement, offrir aux parents des outils spécifiques pour faire face aux situations critiques dans lesquelles leurs enfants sont victimes du phénomène du cyberharcèlement : tel est l'objectif de la campagne de communication institutionnelle Stop Cyberbullying avec l'Istituto degli Innocenti de Florence.

La campagne a été présentée à Milan lors de l'édition italienne de la Journée pour un Internet plus sûr et comprenait la création d'un spot vidéo institutionnel de 30 secondes (diffusé sur les chaînes du service public de la RAI) et d'un kit d'outils pour les parents, un livret interactif destiné à aider les pères et les mères, à soutenir et à guider leurs enfants au cas où ils seraient victimes de cyberharcèlement.

Dans la vidéo, les parents sont invités à prêter attention à l'humeur de leur fils/fille, en particulier lorsqu'il/elle passe du temps sur internet, sur les réseaux sociaux, etc. S'ils remarquent que quelque chose ne va pas chez eux, ils sont invités à en parler à des professionnels de tous horizons, qu'il s'agisse d'enseignants, de directeurs d'école, de médecins ou de policiers. La vidéo et le kit d'outils sont tous deux disponibles en ligne sur le site du département des politiques familiales.

Le site web www.minori.gov.it est un moyen important de communication, d'information et de promotion des droits de l'enfant. Le site fournit aux utilisateurs des informations sur les organes travaillant avec le Centre national, ainsi que sur les matériels, documents et publications élaborés en interne et en externe. Il diffuse des nouvelles et des réflexions sur les politiques et les projets concernant les enfants, fournit des



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

plateformes d'échange pour la préparation de rapports et la mise en œuvre de projets, et facilite l'échange d'expériences et de projets axés sur le bien-être des enfants.

2.6 Bonnes Pratiques en Italie : Réduire les taux d'abandon scolaire et accroître l'inclusion en Italie

Le projet Diritti a Scuola vise à réduire le taux d'abandon scolaire dans certaines écoles des Pouilles, en Italie, pour le ramener à moins de 10 %, tout en augmentant l'inclusion et la capacité d'insertion, notamment des jeunes ayant des difficultés d'apprentissage ou issus de milieux défavorisés. Il renforce l'enseignement des matières fondamentales - linguistiques et sciences au niveau primaire et langue italienne et mathématiques au niveau secondaire - afin d'améliorer les processus d'apprentissage et les compétences clés, et offre aux élèves et à leurs familles des services de conseil, d'orientation scolaire et de médiation interculturelle.

Les stratégies mises en œuvre dans le cadre de Diritti a Scuola consistent notamment à augmenter le temps que les élèves passent à l'école et à développer des approches pédagogiques personnalisées pour remédier à leurs lacunes. Les leçons sont adaptées aux besoins des élèves afin de les motiver. L'augmentation du ratio enseignant/élèves, obtenue par l'embauche de personnel vacataire, est la clé de ces améliorations.

D'autres éléments sont l'introduction de médiateurs culturels et de conseillers psychologiques et la création d'un service d'assistance pour améliorer l'accès à la formation professionnelle et accroître l'employabilité des étudiants et de leurs familles.

Le projet favorise des relations de travail étroites entre les enseignants titulaires et vacataires en impliquant pleinement le personnel temporaire dans la planification hebdomadaire des activités et la répartition des élèves dans différents groupes en fonction de leur capacité d'apprentissage. En outre, il offre aux enseignants vacataires une place dans le classement des enseignants de la province, ce qui peut les aider à obtenir un emploi permanent. Le personnel administratif, technique et auxiliaire, titulaire et vacataire, en a également bénéficié. Un autre aspect innovant est le développement d'une approche intégrée de l'inclusion sociale, qui tient compte de tous les principaux obstacles à l'inclusion auxquels sont confrontés les élèves défavorisés, tels que les problèmes d'apprentissage, culturels, sociaux et économiques.

Deux ans après le lancement de Diritti a Scuola, le taux d'abandon scolaire est passé de 30,3 % à 19,5 %, tandis que des améliorations significatives dans toute une série de domaines ont été observées dans les Pouilles. Le pourcentage de jeunes de 15 ans ayant des capacités de lecture limitées a été ramené à 16,7 %, conformément aux objectifs nationaux visant à faire passer ce chiffre en dessous de 20 %, tandis que le nombre de jeunes de 15 ans ayant un niveau de lecture élevé est passé de 4,2 % à 6,1 %, ce qui est proche de la moyenne nationale de 6,7 %.

En plus d'être bénéfique pour les compétences des élèves, le projet a généré des impacts positifs plus larges dans les écoles. Il a permis d'améliorer l'enseignement et l'organisation des classes et de renforcer les relations entre les enseignants et entre les enseignants et les élèves. Il a également stimulé la motivation des élèves, qui est la base du développement des compétences et du changement des attitudes à l'égard de la fréquentation scolaire.

Certains des impacts les plus importants ont été obtenus grâce au service d'assistance qui fournit des informations, des conseils et un soutien psychologique. Plus de 50 000 élèves (environ 30 % des élèves



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

inscrits dans les écoles participant au projet) et 10 000 familles l'ont utilisé. Beaucoup d'entre eux étaient issus de milieux non italiens et ont fait un usage intensif du service de médiation culturelle.

2.7 Bonnes Pratiques en Roumanie : la stratégie nationale d'action communautaire (SNAC)

Il s'agit d'un programme éducatif extra-scolaire roumain qui encourage le développement du volontariat chez les étudiants, leur permettant de devenir des citoyens bien informés et engagés, dans le but d'accroître l'interaction et l'inclusion sociale. Il a débuté en 2004 et est coordonné et contrôlé par le ministère de l'éducation.

L'action communautaire est une activité volontaire qui réunit des écoles ordinaires avec des écoles spéciales, des asiles, des centres de placement et d'autres institutions sociales dans un programme clair, cohérent et coordonné, qui comprend des activités éducatives régulières et crée un partenariat d'apprentissage entre tous les participants. S'il n'y a pas d'écoles spéciales ou d'institutions sociales dans la localité ou si elles ne sont pas ouvertes à la collaboration, les bénévoles du SNAC peuvent travailler avec des enfants ou des adultes issus de groupes défavorisés.

Une composante importante de la démocratie est le volontariat, qui définit une véritable collaboration entre les partenaires, conduisant à l'établissement de relations basées sur la confiance et le respect mutuel. L'intérêt pour les autres, pour divers sujets ayant un impact sur la communauté, le travail d'équipe, la capacité à utiliser des compétences en matière de communication et de relations font du volontaire un collaborateur fiable pour des partenariats viables avec l'école.

Les objectifs du SNAC sont d'encourager la participation des étudiants, en tant que volontaires, à des activités avec des personnes en difficulté, afin de soutenir le processus d'inclusion sociale et de développement personnel, et de parvenir à l'inclusion et à la participation des personnes en difficulté, en engageant toutes les personnes intéressées dans un programme d'activités éducatives qui favorisent intensément l'inclusion sociale. Il vise également à promouvoir l'inclusion des personnes socialement isolées dans la vie des communautés locales par le biais d'activités de partenariat, ainsi que l'implication et le développement d'actions bénévoles. De cette façon, les étudiants capitalisent leurs connaissances, expériences et vocations/compétences et développent l'esprit et la disponibilité empathique en corrélation avec les besoins individuels des autres, avec les problèmes de certaines personnes dans la communauté, en promouvant les valeurs et principes européens - solidarité, tolérance, acceptation, amitié, égalité, non-discrimination.

Les groupes d'étudiants volontaires sont composés de 8 à 20 volontaires, qui peuvent être de la même classe ou de classes différentes. Chaque groupe d'élèves volontaires est coordonné par un enseignant, appelé enseignant volontaire, qui peut coordonner un ou plusieurs groupes d'élèves volontaires. Les élèves de l'enseignement primaire et secondaire réalisent des activités spécifiques sur la base du volontariat, dans le cadre du programme scolaire sur décision de l'établissement ou en dehors de celui-ci.

Le SNAC a pour bénéficiaires directs les enfants handicapés, les enfants ayant des difficultés d'apprentissage et d'adaptation scolaire et sociale, les enfants/jeunes/adultes des catégories vulnérables et pour bénéficiaires indirects les bénévoles, les familles des personnes en difficulté, la communauté, la société. Peuvent également bénéficier des actions les personnes âgées, les malades, etc. qui se trouvent, de manière temporaire ou permanente, dans diverses institutions sociales.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

2.8 Bonnes Pratiques en Roumanie : Le Programme National de Réduction de l'Abandon Scolaire

Approuvé par H.G. no. 1309/2021, il s'agit d'une intervention systémique, entreprise par le Ministère de l'Éducation afin de combattre l'abandon scolaire précoce. Le PNRAS est mis en œuvre dans le cadre du Plan national de redressement et de résilience de la Roumanie (PNRR) et bénéficie d'un financement s'élevant à 543 millions d'euros. Le PNRAS vise à atteindre les objectifs généraux suivants : a) réduire le risque d'abandon scolaire dans au moins 25% des unités d'enseignement participant au programme au cours de la période 2021-2026, l'unité d'enseignement étant incluse dans une catégorie de risque plus faible ; b) l'amélioration des résultats obtenus par les étudiants dans les évaluations nationales et l'augmentation du pourcentage d'étudiants qui terminent l'enseignement secondaire ; c) l'augmentation de la participation des diplômés du collège à l'évaluation nationale pour les diplômés de la 8^e année et le taux de transition de l'enseignement du collège au lycée.

Le programme de subventions, prévu en deux cycles, au cours des années 2022 et 2023, vise à soutenir un nombre minimum de 2 500 écoles présentant un risque élevé et moyen d'abandon scolaire, en utilisant la méthodologie et l'outil informatique du Mécanisme d'alerte précoce en éducation (MATE), en allouant des ressources financières aux écoles pour soutenir les élèves, afin de réduire l'absentéisme, d'améliorer les résultats des évaluations, d'obtenir un taux de participation plus élevé aux examens nationaux et un pourcentage plus élevé d'élèves terminant leur scolarité obligatoire.

Le PNRAS est le plus grand programme de soutien à la participation à l'éducation de l'histoire récente de la Roumanie et le premier programme cohérent au niveau national qui vise à étendre les mesures qui ont prouvé leur efficacité au niveau local et individuel, afin d'atteindre un objectif national important : accroître l'équité du système éducatif. Le PNRAS est la réponse du ministère de l'éducation au décrochage scolaire et à l'abandon scolaire précoce et il s'adresse aux élèves qui risquent de décrocher, en particulier les élèves appartenant à des groupes vulnérables, tels que les élèves appartenant à la minorité rom, les élèves des zones rurales et des petites villes, les élèves handicapés ou ayant besoin d'une éducation spéciale (SEN), les élèves issus de communautés économiquement défavorisées, les enfants qui risquent l'exclusion sociale en raison de la pauvreté, du sans-abrisme, des familles monoparentales, des familles désorganisées, les élèves exposés à d'autres risques sociaux.

Brio - la première et unique plateforme de tests standardisés en Roumanie - répond aux besoins identifiés dans le système éducatif roumain, en fournissant les outils nécessaires pour atteindre les objectifs du Programme national de réduction de l'abandon scolaire (PNRAS).

Dans le cadre du projet, les candidats peuvent bénéficier de tests standardisés pour les principales matières scolaires (mathématiques, langue roumaine, histoire), de tests d'alphabétisation et de culture numérique, ainsi que de tout le soutien technique et des cours de formation nécessaires pour mettre en œuvre et utiliser la plateforme dans les écoles.

2.9 Bonnes Pratiques en Slovénie : Projet "École saine"

Le projet "École saine" est un projet lancé et géré au niveau national, dans le cadre duquel un réseau slovène d'écoles saines a été créé. Le réseau comprend plus de la moitié des écoles primaires slovènes et est coordonné par l'Institut slovène pour la santé publique. Le réseau travaille sur la prévention et la réaction aux problèmes de santé des enfants et des jeunes et la mise en œuvre de programmes de promotion de la santé physique et mentale des enfants, des enseignants et des parents.





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Il combine éducation et santé et permet aux écoles de devenir un meilleur environnement pour les enfants et les enseignants pour prendre plaisir à apprendre, à enseigner et à travailler.

Les priorités, les domaines de travail et les directives de mise en œuvre sont fixés chaque année par l'Institut slovène de la santé publique.

La santé mentale a été le thème principal pendant plusieurs années et, dans le cadre de ce thème, la plupart des travaux et des discussions ont été consacrés au harcèlement, ses causes, ses conséquences et comment y faire face ou l'éliminer.

Les principales activités de promotion du bien-être à l'école et de lutte contre le harcèlement ont été les suivantes :

- Le suivi et l'évaluation du bien-être des élèves dans les écoles à l'aide de méthodes interactives intéressantes et adaptées aux enfants. Les résultats ont également été présentés aux conseils de parents et aux représentants des écoles.
- Pour la Conférence nationale des écoles saines, les élèves ont produit une pièce de théâtre intitulée Stop Bullying. La pièce a été présentée lors de la conférence.
- Une recherche intitulée "Perspectives sur le harcèlement dans les écoles primaires" a été préparée.
- Les élèves ont produit une chanson rap sur le harcèlement.
- Discussions avec les enfants sur la tolérance et la communication non violente. Les élèves ont eu le temps de répondre à certains de leurs besoins fondamentaux, tels que l'amitié, l'amour, la coopération, de clarifier leur compréhension des valeurs, de s'asseoir et de travailler en silence pour réfléchir à leurs propres pensées, aidant ainsi les enfants à se détendre et à ne pas être stressés mais à se concentrer sur leurs activités, l'opportunité de faire des jeux de rôle afin de développer les compétences liées à la négociation, à la coopération et à l'affirmation de soi.
- Conception et production de matériel pour promouvoir des relations saines entre pairs.
- Promotion d'un climat pacifique dans la classe et sur le site de l'école, en emmenant les enfants dans de beaux endroits pour leur faire découvrir des lieux paisibles et les encourager à les apprécier, les élèves ont eu l'occasion de fixer leurs propres objectifs de travail et de comportement, ont eu la possibilité de prendre des décisions, d'influencer la politique de comportement de l'école qui définit clairement comment l'école met l'accent sur le bon comportement et la pensée positive, ce qui a aidé les enfants à comprendre les conséquences potentielles de la pression exercée par les pairs.

2.10 Bonnes Pratiques en Slovénie : Instructions accompagnées d'un manuel sur la lutte contre la violence entre pairs dans les établissements d'enseignement

Des "Instructions accompagnées d'un manuel sur la gestion de la violence entre pairs dans les établissements d'enseignement" ont été créées afin d'aider les employés des établissements d'enseignement publics et privés à mieux comprendre le phénomène de la violence entre pairs et du harcèlement et à y répondre de manière appropriée et efficace, en particulier dans les cas de violence grave. Le document définit la terminologie et les termes clés utilisés dans ce domaine.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Les formes les plus courantes et actuelles de harcèlement sont énumérées et décrites; il donne des conseils pour savoir reconnaître le harcèlement et les principes à respecter pour aborder et traiter la violence entre pairs.

Le manuel contient également des instructions qui guident l'action des employés des établissements d'enseignement lorsqu'ils reconnaissent un cas de harcèlement et leur donnent des instructions sur la manière de traiter le problème, définissent qui informer dans de tels cas, quelles informations doivent être documentées, ce qu'il faut faire ensuite, qui forme l'équipe d'experts chargée de traiter le cas, quels sont les rôles de chaque professionnel au sein de l'équipe, qui et de quelle manière travailler avec la victime, l'auteur, les observateurs et les parents, et dans quels cas une coopération avec des institutions extérieures est nécessaire.

Les grands principes qui doivent guider les personnes qui reconnaissent et traitent les cas de harcèlement sont les suivants :

- Tolérance zéro pour la violence : Avec ce principe, nous exprimons notre attitude envers la violence ; nous sommes déterminés à prévenir toute forme de violence dans les relations interpersonnelles dans les établissements
- Nous faisons confiance à la victime : C'est le principe le plus important par lequel nous justifions la confiance que nous accordons à la victime en nous racontant ce qui lui est arrivé. Ce n'est pas nécessairement que nous connaissons toute la vérité, surtout si les événements ont duré longtemps et qu'un grand nombre de personnes sont impliquées. Il se peut que nous ne connaissions jamais toute la vérité. Mais il est nécessaire que nous croyions la victime, car sans cela, nous passerons à côté de l'essence du problème et nous causerons à la victime une injustice et une détresse supplémentaires.
- Expérience individuelle de la violence : nous ne jugeons pas la violence à l'aune de nos propres émotions et expériences. Chaque personne vit, ressent et comprend individuellement l'acte violent et ses conséquences.
- Le comportement violent est un choix. L'auteur est responsable de la violence. Bien qu'il s'agisse d'enfants, il est nécessaire d'insister sur la responsabilité (pas nécessairement la punition) de leurs actions, car nous voulons leur apprendre à choisir un mode de comportement différent la prochaine fois.
- Nous ne minimisons pas la violence.
- Nous ne promettons pas trop à la victime.
- Nous aidons l'enfant à trouver un moyen de sortir de la situation.
- Nous ne mettons pas face à face l'auteur de la violence et la victime.
- Nous ne rejetons pas la responsabilité de l'action sur les autres.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Ressources/Références en ligne

Bonnes Pratiques en Grèce

[1] <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/c30e4089-e975-4aa8-840a-a80944f4e486/O3%20-%20Baseline%20study%20on%20Bullying%20-%20v0.6.pdf>

[2] <https://www.minedu.gov.gr/news/18569-08-03-16-ti-deixnoun-ta-stoixeia-erevna-gia-ton-sxoliko-ekfovismo>

[3] https://www.proslipsis.gr/cm_download.php?cm_attid=5619

[4] <https://www.cnn.gr/ellada/story/207005/sxolikos-ekfovismos-nea-metra-sta-sxoleia-gia-tin-antimetopisi-toy>

Bonnes Pratiques en Italie

[5] www.minori.gov.it

Bonnes Pratiques en Roumanie

[6] <http://www.snac.ro/>

[7] https://www.edu.ro/sites/default/files/ fi%C8%99iere/Minister/2022/PNRR/PNRAS/21.02_Ghidul%20Aplicantului_MATE_%20consultare_publica.pdf

[8] <https://brio.ro/pnras>



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Chapitre 3 : Pistes stratégiques et recommandations pratiques

3.1 Modèle traditionnel d'éducation à la citoyenneté

L'apprentissage de la citoyenneté démocratique est devenu le dénominateur commun d'un certain nombre de contextes éducatifs formels, non formels et informels en Europe. Il est apparu au cours des dernières décennies pour promouvoir une société équitable et juste, ouverte à tous ses membres et façonnée par eux. Cependant, de nombreux programmes formels considèrent encore les élèves et les enseignants comme les récepteurs des cours sur la démocratie.

L'éducation à la citoyenneté est désormais enseignée dans toute l'Europe et l'éducation aux droits de l'homme est également considérée comme pertinente.

Cependant, on sait peu de choses sur la qualité, les méthodes et le matériel pédagogique utilisés dans les différents programmes d'éducation à la citoyenneté.

Dans l'enseignement traditionnel basé sur le contenu, l'éducation à la citoyenneté se concentrait sur la transmission aux élèves de faits et d'informations sur le cadre institutionnel du pays.

Les contenus étaient plus ou moins "intemporels" et pouvaient être enseignés et testés systématiquement.

Du point de vue de l'élève, cependant, il y avait peu de différence entre mémoriser des faits sur le Parlement ou les différentes espèces de poissons d'eau douce, "appris" pour le contrôle du jour, oubliés le lendemain. Une telle approche pédagogique n'apporte pas grand-chose à l'éducation des citoyens en vue de créer des communautés démocratiques, fondées sur les droits de l'homme et ouvertes à tous.

Les modèles traditionnels d'éducation à la citoyenneté ne sont pas équipés pour créer le type de citoyens actifs, informés et responsables dont les démocraties modernes ont besoin. Ils ne parviennent pas à répondre aux exigences d'un environnement social, économique, politique et culturel en mutation rapide, les apprenants se voient refuser la possibilité d'explorer et de discuter de problèmes sociaux et politiques controversés en mettant l'accent sur l'enseignement des connaissances académiques, à un moment où ils semblent se désintéresser de la politique traditionnelle et des formes d'engagement politique.

Les modèles traditionnels se concentrent également sur du savoir disciplinaire fragmenté et l'apprentissage classique "enseignant-livre-étudiant", alors que les nouvelles technologies de l'information et de la communication progressent rapidement. Ils limitent l'éducation à la citoyenneté et à la démocratie à des informations factuelles sur des systèmes "idéaux", alors que les citoyens ont besoin d'acquérir des compétences pratiques pour participer eux-mêmes au processus démocratique. Souvent, ils nourrissent les cultures dominantes et les intérêts





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

nationaux "communs" à une époque où la reconnaissance politique et juridique de la différence culturelle est considérée comme une source de capital démocratique.

De même, ils détachent l'éducation de la vie personnelle des apprenants et des intérêts de la communauté locale à une époque où la cohésion et la solidarité sociales sont en déclin, et ils renforcent la division traditionnelle entre l'éducation formelle, informelle et non formelle à une époque où l'éducation doit répondre aux besoins de l'apprentissage tout au long de la vie. Les modèles traditionnels d'éducation à la citoyenneté promeuvent également des formes d'éducation et de formation centrées sur l'État, alors que l'interconnexion et l'interdépendance ne cessent de croître aux niveaux régional et international.

En outre, la formation des enseignants dans ce domaine est rarement obligatoire, même si elle peut être recommandée.

Dans toute l'Europe, les enseignants ne bénéficient pas d'une préparation continue et systématique à leur travail, tant dans les programmes de formation initiale que dans les programmes de formation continue. Il n'y a que quelques pays où les enseignants sont tenus de suivre des cours spécialisés de formation initiale ou continue dispensés par des universités ou des établissements de formation des enseignants. Dans certains cas, aucune formation n'est dispensée aux enseignants.

Le modèle traditionnel d'éducation à la citoyenneté soutient l'enseignement "sur" la démocratie et les besoins en matière de droits de l'homme, cette manière de faire doit être renforcée par la manière dont les élèves apprennent - enseigner "par" la démocratie et les droits de l'homme.

Les élèves ont besoin de cadres d'apprentissage qui favorisent l'apprentissage interactif, constructiviste et la formation aux compétences.

En bref, les élèves doivent être actifs et interagir - les enseignants doivent donc leur permettre de s'activer et de communiquer.

3.2 L'importance de la promotion des valeurs

Les écoles ne doivent pas seulement préparer les élèves à la société, mais les écoles sont aussi des micro-sociétés dans lesquelles les élèves sont socialisés dans leurs relations et leurs rôles par le biais de la culture scolaire. Dans l'éducation traditionnelle et hiérarchique, les valeurs adaptatives et disciplinaires sont mises en avant, ce qui peut être contre-productif. Souvent, la culture scolaire est plus adaptative et autoritaire que démocratique et ne stimule pas les valeurs de démocratie et d'inclusion. Cette culture est encore présente dans de nombreuses écoles en Europe aujourd'hui.

Cependant, les écoles peuvent aussi être organisées de manière plus horizontale, démocratique et participative, de sorte que les élèves puissent apprendre des valeurs en les pratiquant. De telles expériences peuvent constituer des modes d'apprentissage puissants et transformateurs.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Par exemple, les élèves, en tant que membres de la communauté scolaire, peuvent expérimenter directement des processus de démocratie et de tolérance (à l'école) ou leur absence.

Étant donné la qualité subjective des valeurs, qui sont des choix personnels et l'expression d'un point de vue personnel sur une "bonne vie", il n'est pas facile d'enseigner les valeurs. Les valeurs ne peuvent être transmises de manière mécanique ; les élèves doivent être capables de comprendre et d'accepter les valeurs. Le développement des valeurs nécessite donc des activités cognitives et affectives qui engagent les élèves eux-mêmes.

Une méthodologie d'enseignement et d'apprentissage basée sur le dialogue et socio constructive est souhaitable pour l'enseignement des valeurs. Le concept d'apprentissage basé sur le dialogue fait référence à des processus d'apprentissage plus engageants et interactifs dans lesquels les étudiants s'interrogent sur leur environnement et leur propre position dans celui-ci (Illeris, 2009). Une partie de l'apprentissage par le dialogue consiste en une réflexion sur ses propres valeurs morales.

Il est particulièrement important de continuer à promouvoir les valeurs comme vecteurs de cohésion et d'inclusion, de favoriser la mise en place d'environnements d'apprentissage participatifs à tous les niveaux de l'éducation, d'améliorer la formation des enseignants sur la citoyenneté et la diversité et de renforcer l'éducation aux médias et l'esprit critique de tous les apprenants.

Un autre élément de l'enseignement des valeurs à l'école, et en particulier des valeurs de démocratie et de tolérance, est la composition des enseignants et des élèves. Cela concerne l'inclusion dans les écoles. Une école compte-t-elle des élèves ayant des capacités différentes et des origines sociales et culturelles différentes ? Et une école dispose-t-elle d'enseignants ayant des origines sociales et culturelles différentes, de sexes différents et des 'orientations sexuelles différentes ?

Ces différences offrent aux élèves des expériences et des possibilités de pratiquer une démocratie pluraliste caractérisée par la tolérance. D'importants travaux de recherche résumés dans le rapport sur les politiques et pratiques éducatives pour favoriser la tolérance, le respect de la diversité et la responsabilité civique chez les enfants et les jeunes dans l'UE (Van Driel, Darmody & Kerzil, 2016) montrent que pour développer une appréciation de la diversité, le contact et la coopération entre différents groupes sont souhaitables, et que l'éducation détient le potentiel pour organiser de tels cadres d'apprentissage diversifiés. Toutefois, il ne suffit pas de réunir physiquement des jeunes d'horizons différents pour réduire les préjugés et développer des relations interculturelles positives ; les écoles doivent créer les conditions permettant à tous les enfants et au personnel scolaire de développer leurs compétences interculturelles.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

3.3 Effets sur l'enseignement des valeurs à l'école

L'enseignement des valeurs fondamentales peut assurer les bases du développement moral, social, spirituel et culturel des élèves. En explorant en profondeur une sélection de valeurs positives, les élèves apprennent ce qu'elles signifient pour eux et pour leur vie et quelle application elles ont pour d'autres personnes dans le monde. La mise en œuvre de ces valeurs dans des comportements et un langage partagés et dans la réflexion à l'école permet aux élèves de développer à la fois leur compréhension cognitive et leur évolution intérieure personnelle. En outre, l'enseignement des valeurs imprègne l'éthique et la culture de l'école, ce qui signifie que toute l'expérience scolaire de l'enfant favorise son développement spirituel, social et culturel.

Le rapport sur les politiques et pratiques éducatives visant à promouvoir la tolérance, le respect de la diversité et la responsabilité civique parmi les enfants et les jeunes dans l'UE (Van Driel, Darmody & amp; Kerzil, 2016) passe en revue les recherches européennes et internationales les plus pertinentes sur la question de l'enseignement des valeurs afin de résumer les connaissances existantes et de distiller des enseignements politiques fondés sur des données probantes. Certaines des conclusions de ce rapport sont les suivantes :

1. 'Le respect des autres peut être enseigné. Il est nécessaire de corriger les idées fausses et de donner l'occasion de vivre de véritables expériences interculturelles dès le plus jeune âge.
2. Les politiques scolaires qui encouragent le mélange ethnique créent les conditions d'une coopération interethnique et favorisent la tolérance. Toutefois, le simple fait de réunir physiquement des jeunes d'origines différentes ne suffit pas à réduire les préjugés et à développer des relations interculturelles positives. Les écoles doivent créer les conditions permettant à tous les enfants et au personnel scolaire de développer leurs compétences interculturelles.
3. Le mode de fonctionnement d'une école fait la différence. En particulier, les approches globales et les écoles ayant des liens forts et dynamiques avec la communauté locale ont un grand potentiel pour promouvoir la cohésion. Elles créent une atmosphère scolaire positive et durable, ainsi qu'un sentiment d'appartenance plus fort.
4. De nouvelles méthodes efficaces pour créer des classes inclusives ont été développées ces dernières années.

La plupart des pays européens ont encore tendance à utiliser des méthodes d'enseignement traditionnelles, même si des méthodes telles que l'apprentissage par projet, l'apprentissage coopératif, l'apprentissage par le service et l'éducation par les pairs deviennent de plus en plus courants.

Ces méthodes ont démontré leur valeur dans la lutte contre l'intolérance.

Il est important d'adopter une approche globale de l'enseignement des valeurs à l'échelle de l'école - cela implique l'enseignement de valeurs dans une matière spécifique, son intégration





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

dans d'autres matières, ainsi que dans des activités transdisciplinaires ; une méthodologie d'enseignement et d'apprentissage plus dialogique de l'enseignement et de l'apprentissage ; une culture scolaire démocratique avec une participation active des élèves aux processus de décision ; une éducation inclusive réunissant différents groupes d'élèves et d'enseignants ; des enseignants qui essaient de vivre les valeurs et l'enseignement en étant des modèles, et un lien avec la communauté au sens large.

3.4 Approches pour enseigner les valeurs à l'école

Comme nous l'avons déjà décrit plus haut, une approche participative et transformatrice est nécessaire pour que les élèves comprennent les valeurs fondamentales. Ce type d'approche créerait un environnement d'apprentissage solide qui améliorerait les résultats scolaires et développerait les compétences sociales et relationnelles des élèves qui dureront toute leur vie. L'environnement d'apprentissage positif serait obtenu grâce à des valeurs positives de l'ensemble du personnel de l'école, ce qui libérerait les enseignants et les élèves du stress des relations conflictuelles, ce qui libérerait un temps d'enseignement et d'apprentissage considérable. Cela permettrait également de fournir un capital social aux élèves en les dotant des compétences sociales et relationnelles, de l'intelligence et des attitudes pour réussir à l'école et tout au long de leur vie.

Le changement et la transformation sont au cœur des valeurs de l'enseignement et résultent du fait que les enseignants et les élèves sont incités à s'engager dans une réflexion continue sur les actions qu'ils mettent en œuvre dans leurs écoles. Les changements clés sont observés dans la pratique professionnelle ainsi que dans les attitudes personnelles, les comportements, les relations et la dynamique de groupe.

Les transformations sont vécues et observées par les enseignants, les élèves et les parents. Les données indiquent des transformations profondes dans l'apprentissage des élèves. Ils acquièrent une compréhension plus approfondie de questions complexes et de la manière dont elles se rapportent à leur propre vie.

Les données montrent également que l'enseignement des valeurs fondamentales par le biais d'approches transformatives conduit à une capacité accrue des élèves à être autonomes, à agir de manière indépendante, à faire des choix et à les mettre en pratique. Cela renforce la capacité d'action des élèves lorsqu'il implique diverses formes de don, d'action sociale et de travail au sein de la communauté.

Les programmes d'éducation basés sur les valeurs constituent l'une de ces approches.

Ils offrent de nombreuses occasions de discuter des valeurs tout au long du programme scolaire et lors des réunions, les élèves contribuent activement à prendre des décisions concernant les règles de la classe, qui sont réelles et significatives pour les enfants, une atmosphère calme et réfléchie est créée, dans laquelle les enfants apprennent à mieux se connaître et développent un sens de la responsabilité pour leur propre vie et leur bonheur.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Les enfants sont félicités lorsqu'ils font preuve de respect, etc.

Une autre approche est celle des écoles respectueuses des droits qui favorisent également le bien-être, la participation, les relations et l'estime de soi et ont un impact positif sur l'ensemble de la communauté. En promouvant les valeurs de respect, de dignité et de non-discrimination, l'estime de soi et le bien-être des enfants sont renforcés et ils sont moins susceptibles de souffrir de stress. Un enfant qui comprend ses droits sait comment il doit être traité et comment les autres doivent être traités et son estime de soi s'en trouve renforcée.

Ces écoles donnent également aux enfants un langage fort qu'ils peuvent utiliser pour s'exprimer et contester la façon dont ils sont traités. Ils sont également capables de contester l'injustice dont sont victimes les autres enfants. Ils ont la possibilité d'accéder aux informations qui leur permettent de prendre des décisions éclairées concernant leur apprentissage, leur santé et leur bien-être. Ils ont de meilleures relations avec leurs enseignants et leurs camarades, fondées sur le respect mutuel et la valeur de l'opinion de chacun. Les enfants sont impliqués dans la prise de décision stratégique concernant leur apprentissage et dans les avis sur leur bien-être.

3.5 Le rôle des enseignants et du personnel scolaire dans l'enseignement des valeurs

Si les enfants sont actifs et participent à la vie scolaire et au monde extérieur, ils deviendront plus confiants pour prendre des décisions éclairées.

Ils disposeraient d'un cadre moral fondé sur l'égalité et le respect de tous qui durera toute la vie, à mesure qu'ils deviendront des membres engagés et responsables de la société. Les enfants s'impliqueraient fortement dans la sensibilisation aux questions de justice sociale, tant dans leur pays qu'à l'étranger.

Ils deviendront des ambassadeurs des droits et participeront à des campagnes et à des activités pour contribuer au changement.

Les projets d'action permettraient aux élèves de mettre en pratique leurs valeurs d'une manière personnelle, réelle et profondément engageante. En réfléchissant à leurs valeurs et en les mettant en pratique, les élèves développeront leur estime de soi, leur empathie et un comportement personnel responsable et altruiste. Cette démarche aurait également un effet très positif sur les élèves qui sont "à risque", marginalisés ou défavorisés. Il existe des preuves irréfutables que l'impact du bien-être est ressenti par les enseignants, les parents et les familles, dans les classes et dans l'ensemble de l'école.

Les enseignants devraient également être soutenus et responsabilisés par des mesures visant à créer une culture et un environnement d'apprentissage ouverts et à gérer la diversité des apprentissages, afin de doter les enfants des compétences clés, de transmettre le patrimoine commun de l'Europe, de promouvoir les valeurs communes et de servir de modèles aux apprenants.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Les enseignants et les autres membres du personnel doivent également comprendre les besoins fondamentaux des enfants, tels que le besoin de d'être aimés, de se sentir en sécurité et de savoir clairement ce que l'on attend d'eux, d'être valorisés, de bénéficier d'un équilibre entre les activités - actives/passives ; calmes/parlantes ; communicatives/réflexives ; compétences enseignées/travail d'exploration, de développer des relations, de prendre conscience de soi et de connaître le monde extérieur, de vivre des expériences créatives, y compris l'exploration externe et la réflexion interne, d'être pleinement impliqué dans le processus d'éducation.

Afin de répondre aux besoins des enfants, le personnel doit être cohérent dans son propre comportement et dans ses attentes à l'égard des enfants. Il doit valoriser tous les enfants, faire preuve d'une grande patience et écouter attentivement les enfants, se concentrer sur les aspects positifs et les mettre en valeur, faire face à la réalité et aider les élèves à faire face aux problèmes difficiles lorsqu'ils se présentent, ne désapprouver que les mauvais comportements, jamais l'enfant, essayer de trouver du temps pour chacun, se soutenir mutuellement, parler calmement et éviter de crier, etc.

Tout cela conduirait au développement de compétences avec les enfants, telles que l'écoute attentive, le fait de parler calmement et poliment aux autres, l'écoute attentive et la réflexion sur ce que disent les autres, la réflexion, l'empathie et la tolérance, l'utilisation de l'imagination, le calme, la capacité d'exprimer ses sentiments de manière constructive, ce qui lui permet d'apprendre à gérer ses sentiments et à résoudre les conflits par la discussion, la compréhension et la pratique, d'articuler clairement ses pensées afin d'améliorer ses compétences en matière de communication, de développer des attitudes positives au travail et au jeu, d'accepter la responsabilité personnelle de ses actes, prendre soin et respecter la propriété d'autrui.

Ressources et références en ligne

[1] Values based education: The beating heart of Education: <https://valuesbasededucation.com>

Values-based Education is governed by the IVET Foundation, which is a not-for-profit organisation. Values-based Education is an approach to education for schools and other settings.

[2] Research for CULT Committee - Teaching Common Values in Europe (europa.eu)

This study explores the teaching of common values in Europe, in particular democracy and tolerance—if and how they are addressed by EU Member States official curricula for students in secondary education.

[3] A toolkit for the European citizen on the implementation of Key Competences. Challenges and opportunities. [YB 8 A Toolkit for the European Citizen.pdf](#)

The toolkit contains papers discussing both the possibilities and the challenges in education and teaching key competences today. Papers offer an optimistic view of schooling, and of 21st century curriculum.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Education policies and practices to foster tolerance, respect for diversity and civic responsibility in children and young people in the EU

[4] [NESET2_AR3.pdf](#)

This report reviews European and international research on growing ethnic and religious diversity and increasing intolerance and social exclusion to summarise existing knowledge and distil policy lessons based on evidence.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](#).

Cadre Théorique

Chapitre 1 : Cadre conceptuel

1.1 Les parcours d'apprentissage transformatifs

L'importance de modifier et de mettre en œuvre des approches pédagogiques pour développer les compétences clés est largement reconnue comme un atout essentiel du processus d'enseignement-apprentissage.

Dans le projet KeyCode, l'accent mis sur l'intelligence émotionnelle et les valeurs communes européennes a été associé aux méthodologies proposées par les théories de l'apprentissage transformatif ainsi que par les théories de l'apprentissage des compétences clés, comme instruments pour développer plusieurs capacités et compétences non techniques.

L'apprentissage transformatif est une théorie de l'apprentissage qui se concentre sur l'apprentissage des jeunes. Il est parfois aussi appelé apprentissage par la transformation et se concentre sur l'idée que les apprenants peuvent adapter leur pensée sur la base de nouvelles informations. L'idée est que notre vision du monde change lorsque nous apprenons, ce qui nous aide à saisir de nouveaux concepts et de nouvelles idées. L'apprentissage transformatif de Mezirow est défini comme "une orientation qui soutient que la manière dont les apprenants interprètent et réinterprètent leur expérience sensorielle est centrale pour donner du sens et donc apprendre". En termes simples, l'apprentissage transformatif est l'idée que les apprenants qui obtiennent de nouvelles informations évaluent également leurs idées et leur compréhension passées. Ils modifient leur vision du monde au fur et à mesure qu'ils obtiennent de nouvelles informations et par une réflexion critique. De nombreux apprenants et experts s'accordent à dire que ce type d'apprentissage conduit à une véritable liberté de pensée et de compréhension. C'est pourquoi l'apprentissage transformatif est particulièrement pertinent lorsqu'il s'agit de comprendre et de prendre conscience des valeurs européennes et de la citoyenneté démocratique.

Selon Mezirow, l'apprentissage transformatif a deux axes fondamentaux : l'apprentissage instrumental et l'apprentissage communicatif. L'apprentissage instrumental se concentre sur la résolution de problèmes axée sur les tâches et l'évaluation des relations de cause à effet. L'apprentissage communicatif se concentre sur la façon dont les gens communiquent leurs sentiments, leurs besoins et leurs désirs. Ces deux éléments sont importants dans l'apprentissage transformatif - les élèves doivent être capables de se concentrer sur différents types de compréhension et d'envisager de nouvelles perspectives, à la fois logiques et émotionnelles, afin de remettre en question leur compréhension antérieure.

La compréhension de nos perspectives passées et la capacité à envisager de nouvelles structures et perspectives sont essentielles à la théorie de l'apprentissage transformatif.

En tant qu'éducateur, il est important d'aider les étudiants à apprendre en utilisant différents types de stratégies d'apprentissage. Les enseignants peuvent proposer une action même ou un dilemme désorientant dans leur classe. Une image, une histoire, une démonstration ou un invité. Il est important pour les élèves d'analyser de manière critique leurs hypothèses. Dans une classe axée sur l'apprentissage transformatif, il doit y avoir des possibilités de discussions critiques. Les enseignants peuvent aider les élèves à avoir ces discussions critiques en leur offrant un espace de conversation, en les aidant à créer des listes d'arguments pour et contre des ouvrages ou des articles, en leur donnant





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

l'occasion de débattre ou en leur demandant de préparer les deux côtés d'un débat pour comprendre que de multiples perspectives sont toujours en jeu.

Cette approche est également liée à l'apprentissage en groupe coopératif qui fournit l'environnement et les interactions nécessaires à l'apprentissage de compétences non techniques (Lejk et Wyvill, 2001). Apprendre avec un groupe plutôt qu'avec un instructeur exige la confiance, le partage et la résolution des conflits. Pour agir en équipe, les membres du groupe ont dû apprendre à respecter et à écouter les autres. Ce processus leur a permis de tisser des liens et de se faire des amis. La communication et l'interaction de groupe se sont déroulées à deux niveaux : de membre à membre et de membre à classe. Les élèves apprennent à communiquer à plus grande échelle lorsqu'ils font des présentations et qu'ils encadrent la classe. La réussite d'un projet de groupe dépend en grande partie des compétences en matière d'organisation, de coopération et de communication.

En prenant en compte cette approche d'apprentissage basée sur les compétences et les théories d'apprentissage transformatif et coopératif, le projet KeyCode part du principe que l'intelligence émotionnelle et l'empathie sont parmi les compétences les plus nécessaires pour développer une bonne compréhension et une sensibilisation aux valeurs communes européennes.

1.2 Les piliers de l'éducation aux compétences clés

Toute personne a droit, tout au long de sa vie, à une éducation, une formation et un apprentissage de qualité et inclusifs qui développent des compétences clés et des aptitudes de base. Les compétences clés et les compétences de base sont nécessaires à tous pour l'épanouissement et le développement personnel, l'employabilité, l'inclusion sociale et la citoyenneté active. Le Conseil européen a adopté une recommandation actualisée du Conseil sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. L'approche de la recommandation est de promouvoir le développement des compétences clés et des compétences de base :

- en assurant une éducation, une formation et un apprentissage de grande qualité pour tous tout au long de la vie
- en aidant le personnel éducatif à mettre en œuvre des approches d'enseignement et d'apprentissage fondées sur les compétences
- en promouvant une variété d'approches et de contextes d'apprentissage dans la perspective de l'éducation et de la formation tout au long de la vie
- en explorant des approches d'évaluation et de validation des compétences clés.

La Commission aide les États membres à renforcer les compétences de base et les compétences clés pour tous les citoyens en facilitant l'apprentissage mutuel et l'échange de bonnes pratiques.

Dans ce cadre, le mot "compétence" signifie connaissance, capacité et attitude : vous êtes "compétent" si vous êtes capable d'agir correctement dans une certaine situation. Être compétent signifie également mettre en pratique des connaissances et des notions dans un contexte et une situation donnés. Parmi les 8 compétences clés que l'Union européenne a identifiées, KeyCode se concentre sur les compétences sociales et civiques qui font référence aux compétences personnelles, interpersonnelles et interculturelles et à toutes les formes de comportement qui permettent aux individus de participer de manière efficace et constructive à la vie sociale et professionnelle. Ces compétences sont essentielles au bien-être tant personnel que social. Elles impliquent une compréhension des codes de conduite et des coutumes des différents environnements dans lesquels les individus évoluent. Les compétences sociales et civiques, et en particulier la connaissance et la compréhension des concepts et structures sociaux et politiques, tels que la démocratie, la justice,



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

l'État de droit, l'égalité, la citoyenneté, les droits civils et politiques, permettent aux individus de s'engager dans une participation active et démocratique. Les compétences sociales et civiques sont donc fondées sur la conscience partagée des valeurs européennes communes.

1.3 Les droits de l'homme et les valeurs démocratiques à travers l'empathie

Le terme empathie fait référence à l'ensemble des compétences nécessaires pour comprendre et s'identifier aux pensées, aux croyances et aux sentiments des autres et pour voir le monde à travers les yeux des autres.

L'empathie joue sans aucun doute un rôle très important dans la réalisation des objectifs de l'éducation en général et de l'éducation aux droits de l'homme et aux valeurs démocratiques. En effet, les sentiments de l'enfant qui fréquente une école ont une incidence sur la manière dont il apprend. Les enseignants doivent donc être capables d'établir des liens avec leurs élèves et de les comprendre, afin de répondre aux besoins d'apprentissage et aux besoins psycho-émotionnels des enfants. Mais l'enseignant n'est pas le seul à devoir faire preuve d'empathie à l'égard de ses élèves afin de leur enseigner de manière plus efficace ; les élèves doivent également cultiver cette compétence dans toute la mesure du possible.

En ce qui concerne les droits de l'homme et les valeurs démocratiques, le but de l'éducation est d'aider les gens à grandir au point de comprendre les droits de l'homme et les valeurs démocratiques et de sentir qu'ils sont importants et doivent être respectés et défendus. C'est un fait qu'il n'existe pas de meilleure méthodologie que celle de l'interactivité et de la participation, dans laquelle l'empathie joue un rôle dominant, pour que les enfants acquièrent des connaissances sur les droits et les valeurs démocratiques. En effet, en matière de droits de l'homme et de valeurs, où il existe souvent de nombreux points de vue différents sur un sujet, la bonne approche est que les élèves eux-mêmes cherchent des réponses par leur participation active et non en devenant des récepteurs passifs de l'autorité de l'enseignant. En effet, l'empathie inclut la capacité de sortir de notre propre cadre de référence psychologique et la capacité de concevoir des solutions de rechange.

L'empathie inclut en effet la capacité de sortir de notre propre cadre de référence psychologique et la capacité de concevoir avec imagination et de comprendre le cadre de référence psychologique et la perspective de l'autre. Parallèlement, grâce à l'empathie, les élèves peuvent, de manière plus appropriée, former et adopter des attitudes telles que l'importance des droits de l'homme, la dignité humaine inhérente à chacun, le respect des droits, la coopération plutôt que le conflit, la responsabilité de nos actes et la possibilité d'améliorer notre monde si nous nous y efforçons. Ces attitudes aident les enfants à développer les compétences nécessaires pour vivre et participer positivement à une société démocratique.

En conclusion, la participation à une culture démocratique présuppose l'attribution de valeur à la dignité humaine et les droits de l'homme, la diversité culturelle, la justice, l'égalité et la primauté du droit, et tout cela peut être réalisé par l'empathie.

1.4 Compétences de base et intelligence émotionnelle à l'école

Les compétences de base et l'intelligence émotionnelle de l'individu sont le contenu clé de l'apprentissage tout au long de la vie selon l'esprit européen. Ces deux objectifs sont associés à des



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

connaissances, compétences et attitudes, qui sont considérées comme importantes pour l'accomplissement et le développement de l'individu, la participation active à la communauté, l'inclusion sociale et l'emploi et sont interdisciplinaires. Ils peuvent donc être cultivés à travers de nombreuses matières d'enseignement et d'activités scolaires.

En tant que citoyens du 21^e siècle, les jeunes en Europe doivent avoir accès à la connaissance et interagir avec les autres dans un monde numérique.

Tant sur le plan personnel que professionnel, ils sont appelés à assumer de nombreux rôles différents, à s'adapter aux caractéristiques du monde moderne et à saisir leurs propres idées innovantes.

C'est pourquoi le développement des compétences de base et de l'intelligence émotionnelle est de la plus haute importance, car le développement mental doit être en équilibre avec le développement émotionnel, mais aussi parce que la santé mentale des enfants et des adolescents suscite aujourd'hui une inquiétude croissante.

Or, les programmes du système éducatif actuel préparent les élèves à leur intégration au marché du travail en renforçant l'individualisme et la compétition au lieu de la coopération et de la solidarité.

Parmi les fonctions de l'intelligence, une plus grande importance est donnée à la compréhension et la mémoire. Les émotions et les relations sont négligées. Toutefois, il y a de plus en plus de preuves que l'intelligence émotionnelle est étroitement liée aux performances scolaires et qu'elle aide les étudiants à cultiver d'importantes compétences de vie telles que la communication avec les autres, la responsabilité personnelle, la résolution en douceur des conflits et l'estime de soi, qui sont toutes le fondement de la satisfaction et de la réussite dans la vie.

Il est donc nécessaire que l'École change, car elle est le principal organe de formation de cette tranche d'âge, étant donné que dans le monde occidental, la famille s'est réduite tant au niveau du nombre de ses membres que du temps passé par tous les membres ensemble.

Le développement de l'intelligence émotionnelle donne aux jeunes un sentiment d'auto-efficacité, le soutien de la famille, de l'école et des amis. Elle renforce la capacité à communiquer efficacement, à développer des relations étroites et significatives, de gérer correctement une variété d'émotions, de résoudre correctement les problèmes et les conflits. Elle renforce l'estime de soi, l'affection et la sensibilité envers les autres, et la participation essentielle au processus scolaire. L'école se transforme en une communauté harmonieuse, un lieu où les élèves se sentent respectés, pris en charge, liés à leurs camarades de classe, leurs enseignants et l'école elle-même.

Cultiver les émotions à l'école est un changement radical. Cependant, sans la participation active des enseignants spécialisés et la formation appropriée des élèves, cela n'est pas possible. Il faut de la persévérance et de la patience de la part de toutes les personnes impliquées et, bien sûr, le soutien des autorités responsables.

Les enseignants, comme les parents, sont des modèles pour les enfants, il est donc important d'être des modèles positifs ou "mentors émotionnels". Pour y parvenir, il est nécessaire de développer autant que possible leurs propres compétences émotionnelles et d'aborder les enfants avec patience et respect, des encouragements et une humeur positive.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Ressources/Références en ligne

- [1] <https://stem-arts.gr/el/blog/synaisthimatiki-noimosyni-i-logiki-tis-kardias>
- [2] <http://users.sch.gr/achrono/wordpress/wp-content/uploads/2017/11/Emotional-Intelligence.pdf>
- [3] <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/39119>
- [4] <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/39119?lang=el#page/1/mode/2up>
- [5] <http://ppy.aegean.gr/site/ext-files/arthra/sinaisthimatiki-noimosini-kai-sxoliki-epidosi.pdf>
- [6] <https://www.psychologynow.gr/arthra-psyxologias/sxoleio/ekpaideftikoi.html>
- [7] <http://users.sch.gr/achrono/wordpress/wp-content/uploads/2017/11/Emotional-Intelligence.pdf>
- [8] http://tech-scholi-paf.schools.ac.cy/data/uploads/arthra/e-spoudaioteta-sunai_noem-sto-scoleio.pdf
- [9] <https://scholarship.shu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1596&context=shlr>
- [10] <http://www.jite.org/documents/Vol11/JITEv11p065-079Zhang1062.pdf>
- [11] <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/about/key-competences>



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Chapitre 2 : Bonnes pratiques

2.1 Bonnes pratiques en Grèce : Le jeu de rôle

La première bonne pratique que notre école a mise en œuvre est une série d'activités qui consistent essentiellement en des jeux de rôle permettant aux élèves de se mettre à la place d'un autre être humain.

La première activité que les enseignants ont essayée était "Naviguer vers une nouvelle terre", puis "Puis-je entrer ?"

"Naviguer vers une nouvelle terre" est un jeu de rôle qui place les élèves dans une histoire dans laquelle ils s'imaginent naviguer vers un nouveau pays. Ils ont un "bagage" spécial avec eux, des cartes qui représentent les besoins et les désirs fondamentaux des gens, comme de l'argent, de l'eau potable, des possibilités de jouer et de se reposer, des médicaments, des élections démocratiques, etc.

Les élèves forment de petits groupes dans des bateaux imaginaires, et pendant qu'ils naviguent, ils rencontrent une série de dangers et d'obstacles (un ouragan, une énorme baleine, etc.).

Ils doivent se débarrasser de certaines de leurs cartes pour éviter que leur bateau ne coule. Les élèves discutent avec leurs amis des cartes qu'ils doivent garder et de celles dont ils doivent se débarrasser car elles sont moins importantes pour leur survie dans le nouveau pays.

L'activité est conçue pour créer du suspense et faire surgir des questions importantes : ce dont on a vraiment besoin pour commencer une nouvelle vie, quels droits de l'homme doivent absolument être respectés, ce dont on a vraiment besoin pour survivre mais aussi pour être satisfait de sa vie.

Des activités comme "Naviguer vers une nouvelle terre" offrent aux élèves le temps et l'espace nécessaires pour jouer un rôle, s'arrêter et réfléchir, de réaliser et peut-être de changer de perspective sur ce qui compte vraiment dans la vie.

Le deuxième jeu de rôle que notre école a essayé était "Puis-je entrer ?" qui traitait de la question de la crise des réfugiés de manière beaucoup plus explicite.

Cette activité divise les élèves en trois groupes : les réfugiés, les gardes-frontières et les témoins.

Les élèves reçoivent des cartes de rôle contenant des idées et des arguments sur lesquels s'appuyer, mais ils finissent par improviser. Les réfugiés viennent d'arriver à la frontière de deux pays et veulent passer de l'un à l'autre, les gardes doivent gérer cette situation, et les témoins enregistrent ce qu'ils voient et entendent, un peu comme le font les journalistes.

L'activité favorise l'empathie, car elle met les élèves à la place des réfugiés mais aussi des gardes, ce qui aide les élèves à voir les choses sous des angles différents.

Il est essentiel de mettre en œuvre de telles pratiques en classe et de permettre aux élèves de découvrir les choses par eux-mêmes plutôt qu'on leur montre ou qu'on leur dicte. Par le biais de jeux de rôle, les élèves ont appris ce que l'on ressent lorsque l'on navigue vers une destination inconnue, perdre certaines commodités et certains droits, et ont compris l'importance des droits de l'homme

fondamentaux avec une intervention minimale, voire aucune intervention, de l'enseignant. Ces jeux de rôle améliorent également les compétences de communication, l'empathie et la conscience de soi.

2.2 Bonnes pratiques en Grèce : l'empathie envers les réfugiés

Après avoir essayé ces séries de jeux de rôle avec nos élèves, nous avons choisi de leur donner l'occasion de s'exprimer à travers l'art, et plus particulièrement à travers la poésie et la dramatisation. En guise de deuxième bonne pratique, nous avons utilisé le poème "Home" de Warsan Shire pour sensibiliser davantage les élèves à la situation critique des réfugiés, puis nous leur avons demandé de répondre au poème de la manière artistique qu'ils souhaitaient. Nos élèves ont choisi d'écrire leurs propres poèmes.

Le poème "Home" décrit de manière vivante toutes les dures réalités de la vie d'un réfugié. Il s'inspire des histoires individuelles tragiques qui ont fait partie de la crise des réfugiés en Europe et constitue une documentation émouvante de toutes les épreuves que ces personnes traversent sur leur chemin vers un meilleur avenir.

Ce poème a été un excellent point de départ pour une discussion sur la crise des réfugiés, la violation des droits de l'homme, la xénophobie, la violence, l'appartenance et le déplacement. Il est écrit sur un ton direct qui a touché les élèves et favorise l'empathie en expliquant en quelques strophes toute la souffrance et la douleur que ces personnes endurent. Les élèves réalisent les émotions que traversent les personnes qui vivent la guerre. La poésie et plus généralement l'art peut être une excellente pratique pour promouvoir les valeurs de l'UE. Dans ce cas, l'immédiateté de l'art facilite la création d'un sentiment d'empathie qui conduit à la compréhension de la position des personnes plus faibles et de celles qui sont privées de leurs droits fondamentaux.

Dans le cadre d'une activité de suivi, les élèves ont discuté des conditions de vie des réfugiés et de la façon dont les habitants les traitent. Ils ont également regardé des vidéos de camps de réfugiés dans notre pays. Ils ont ensuite écrit leurs propres poèmes et ont tourné une vidéo d'une lecture à haute voix du poème en la réalisant eux-mêmes.

La poésie peut avoir un pouvoir transformateur et les recherches montrent qu'il existe un lien entre la lecture d'écrits littéraires et le développement de l'empathie. La poésie se concentre sur la psychologie des personnages et de leurs relations, elle remet en question nos idées préconçues et les préjugés, elle peut révéler comment les gens dans la vie réelle pensent, et se comportent, et elle nous oblige à utiliser notre esprit et notre cœur pour comprendre les intentions et les motivations des narrateurs. Il est donc très important que les écoles adoptent de telles pratiques afin de promouvoir l'empathie, les valeurs de l'UE et la protection des droits de l'homme.

2.3 Bonne pratique en France : le jeu des étiquettes

Cette ressource consiste à faire réfléchir les élèves sur les préjugés qu'ils entendent sur eux-mêmes et sur les autres. Ils prennent conscience des mots utilisés, des émotions, des comportements que ces mots peuvent provoquer et apprennent à porter un regard positif sur eux-mêmes et sur les autres.

Analyse : dans les trois classes qui ont utilisé cette ressource

1) La participation des élèves est globale, ils sont attentifs et intéressés, même dans une ambiance de classe de 6ème, qui n'est pas considérée comme sereine.





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

2) Une première réflexion sur les émotions a lieu dans le groupe classe lors de la lecture à haute voix des préjugés négatifs et de l'explication de certains mots. Les élèves commencent à prendre conscience de l'impact de certains mots.

3) L'engagement des élèves dans l'écriture des préjugés entendus à leur sujet et la destruction symbolique de ces post-it permet aux élèves de clarifier et de prendre de la distance émotionnellement.

4) L'écriture d'adjectifs positifs est plus compliquée pour les élèves car elle touche au développement de la confiance en soi.

A la fin de la pratique, tous les élèves ont été touchés émotionnellement par l'expérience, ils ont acquis une certaine capacité à se projeter et à se mettre à la place des autres, certains ont même exprimé spontanément des excuses.

Conclusion

Cette pratique du jeu avec les étiquettes crée un espace pour le développement des compétences émotionnelles, développe chez les élèves la confiance nécessaire pour réfléchir sur eux-mêmes et conduit à la création d'un climat de classe propice à l'apprentissage.

Cette expérience, que les enseignants se sont appropriés différemment, en tenant compte des spécificités des élèves et du contexte de l'établissement, a été évaluée positivement par les enseignants qui l'ont mise en œuvre.

Un enseignant souligne que cette expérience a " façonné son attitude en classe et sa façon de faire ".

Même si les retours ont été positifs de la part des élèves et des parents, même si le comportement de certains élèves a changé, les enseignants soulignent le fait que ce travail doit être mené de manière régulière, dans une démarche méthodologique et réfléchie par l'ensemble de l'équipe pédagogique.

2.4 Bonne pratique en France : La résolution de conflits

Avec une classe de Terminales, deux enseignantes ont décidé de travailler sur l'empathie et en particulier dans le domaine de la résolution des conflits. Les adolescents peuvent parfois ne pas savoir comment faire face à certains types de situations, ils peuvent même être très sensibles et réagir de manière excessive.

Les enseignants pratiquent l'empathie et peuvent être d'excellents modèles pour les élèves. C'est aussi le rôle de l'école d'enseigner à nos adolescents à reconnaître les émotions. Les enseignants essaient de rendre l'exercice amusant en organisant des jeux de rôle.

L'expérience du projet

Certains élèves n'ont pas envie de parler de conflits, c'est pourquoi les enseignants ont décidé de leur faire imaginer une situation conflictuelle qui pourrait leur arriver avec leurs amis, leur famille, leur camarade de classe par exemple.

Tout d'abord, les élèves discutent des situations conflictuelles et décident en groupe de celle qu'ils vont jouer.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Ensuite, les élèves préparent le scénario de leur situation et la façon dont le conflit est résolu pour pouvoir le jouer devant la classe.

Enfin, la classe commente la situation pour identifier les émotions (joie, colère, peur, dégoût) ressenties par les personnages et les stratégies et compétences sociales nécessaires dans la situation, comme la communication, la médiation, la négociation, l'empathie, la persuasion, l'écoute active, l'affirmation de soi.

Résultats

Cette activité va du conflit à la résolution et permet de développer des compétences clés telles que l'autorégulation, les compétences sociales et l'empathie.

Lorsque les élèves préparent le jeu de rôle, ils développent des compétences créatives, communicatives et sociales. L'activité facilite les interactions entre les élèves, la libre expression de chaque élève et la sensibilisation des pairs.

Les élèves comprennent qu'ils peuvent identifier les émotions impliquées dans une situation sociale et les compétences requises pour la résolution des conflits.

De plus, avec le jeu de rôle, ils apprennent à se mettre à la place de l'autre, à sortir de leur rôle habituel et à apprendre ce qu'on appelle la plasticité psychique, c'est-à-dire la capacité à changer de perspective.

Après cette expérience, les enseignants prennent régulièrement la "température" au début de la classe pour leur montrer que quelqu'un se soucie de leurs sentiments et qu'ils devraient également se soucier de ceux des autres.

Les enseignants vont plus loin en invitant la classe à faire du bénévolat. Ils demandent aux élèves de choisir une fondation et d'organiser un événement caritatif. C'est un excellent moyen d'aider les élèves à apprendre l'empathie.

2.5 Bonnes pratiques en Italie : In and Out

In and out est l'une des premières ressources préparées par l'équipe d'Arnolfo di Cambio pour les élèves de 11-12 ans. L'objectif de cette activité est de renforcer l'empathie en dehors de l'école, avec les amis, la famille et même les inconnus. Elle vise également à développer un comportement empathique à l'école.

La première partie de l'activité se déroule en groupes. Après une brève activité d'échauffement consistant à nommer les émotions les plus courantes, les élèves discutent des images de différents visages en se demandant : que ressent ce garçon ? On leur montre ensuite des images stylisées de personnes dans différentes poses. Là encore, la question porte sur les sentiments : que communique le corps stylisé ?

Ensuite, les élèves sont invités à parler de leurs sentiments. Nous avons tous des sentiments qui se reflètent dans notre corps, notre visage. Les yeux, les gestes, le comportement. À partir de là, les élèves réfléchissent aux interactions. La communication verbale ne suffit pas pour se comprendre. Les mots et le ton de la voix sont les premières étapes, mais nous devons établir une relation empathique afin de comprendre les sentiments et les émotions des autres.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

L'activité se poursuit par la description des sentiments et la reconnaissance des émotions à travers des images, des dessins, des vidéos et des mimes. Après avoir examiné les émotions des autres, les élèves sont invités à écrire leurs sentiments et à partager leurs propres pensées.

Gardner appelle cela "l'intelligence interpersonnelle", qui consiste à se comprendre soi-même, à savoir ce que l'on essaie d'atteindre et ce que l'on peut faire pour mieux réussir. Dans la première phase de l'activité, les enfants parlent de leurs opinions et révèlent leur point de vue par le biais du langage écrit et oral. Dans la deuxième phase, ils produisent un flux de conscience dans lequel ils passent en revue leurs plaisirs et déplaisirs personnels.

Mettre par écrit la liste de leurs émotions est une tâche importante pour les trier, les reconnaître et, en fin de compte, acquérir une meilleure conscience de soi. Les élèves apprennent à donner des mots à leurs pensées, un pas de plus vers la conscience de soi.

2.6 Bonnes pratiques en Italie : Je marche avec Vanessa

Cette activité consiste à partager des considérations et des interprétations possibles d'un livre silencieux. Il s'agit d'un livre qui raconte une histoire sans paroles, encourageant ainsi les réflexions, l'imagination et les pensées principalement sur les personnages présentés. L'enseignant montre le livre en stimulant l'attention, la concentration et la curiosité des élèves. Ensuite, la conversation silencieuse du Chalk Talk amène les élèves à se concentrer sur ce que les autres écrivent et pensent afin de pouvoir relier leurs réactions.

La tâche est divisée en deux parties pour renforcer le concept d'empathie qui émerge du texte. La première partie s'appelle "Chalk Talk" ; les élèves sont regroupés autour de trois grandes feuilles de papier sur lesquelles une question est écrite au milieu. Ils doivent répondre aux questions posées au milieu des feuilles en rapport avec les trois points de vue différents qui ressortent du livre muet "Je marche avec Vanessa".

1. Qu'est-il arrivé au garçon en colère ?
2. A quoi pense la nouvelle fille ?
3. A quoi pense le bon camarade de classe ?

- S'identifier à un personnage crée un fort sentiment d'empathie. Ils s'immergent dans différents rôles en essayant d'agir et de penser comme s'ils étaient les personnages eux-mêmes.

Dans la deuxième partie de l'activité, les élèves sont invités à écrire l'histoire. Une fois les différents points de vue discutés, il est temps de réécrire l'histoire.

L'adaptation nécessaire pour l'utiliser par l'empathie et l'intelligence émotionnelle

- S'identifier aux personnages et discuter d'un sujet est quelque chose que les élèves trouvent stimulant et captivant. Ils sont la clé d'une nouvelle façon de penser.

Notre activité silencieuse nécessite une écoute active pour pouvoir comprendre les opinions des autres.

Afin de guider les pensées des élèves, l'enseignant pose une série de questions tout au long de l'activité :



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Affirmation 1 à propos de la nouvelle fille noire.

- Qu'est-ce qui vous impressionne chez cette nouvelle fille ?
- Que fait-elle pour se joindre au groupe ?
- Que fait-elle en diverses occasions comme au gymnase, en classe, en dehors de l'école ?
- Comment réagit-elle lorsque le garçon au t-shirt rayé lui parle ?
- Que fait-elle à la maison ?
- Comment réagit-elle lorsque la fille à la robe jaune frappe à sa porte ? Et quand tous les autres garçons et filles l'abordent ?
- A ton avis, se comporte-t-elle correctement ?
- Qu'aurait-elle pu faire d'autre ?
- Qu'auriez-vous fait ?
- Quelles sont ses difficultés ?
- Les choses sont-elles les mêmes dans la réalité ou sont-elles différentes ?
- Justifiez votre réponse.

Affirmation 2 sur le garçon en colère

- Après avoir regardé l'histoire, que pensez-vous du garçon au t-shirt rayé ?
- Comment se comporte-t-il en dehors de l'école par rapport aux autres élèves ?
- Que dit-il à la nouvelle fille ?
- Que fait-il après avoir parlé avec la fille ?
- Pourquoi se comporte-t-il ainsi ?
- Quelle est sa réaction lorsqu'il voit tous les autres élèves autour de la nouvelle fille ?
- À votre avis, s'est-elle bien comportée ?
- Comment auriez-vous réagi à sa place ?
- Quelles sont ses difficultés ?
- Pourrait-il être différent après cet épisode ?
- A-t-il besoin d'aide ?



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Affirmation 3 à propos de la fille à la robe jaune

- Que fait-elle lorsque la nouvelle fille arrive dans la classe ?
- Que remarque-t-elle ?
- Quel est son comportement envers le groupe dans la classe, dans le gymnase, en dehors de l'école ? Que fait-elle lorsqu'elle assiste à la conversation entre le garçon au t-shirt rayé et la nouvelle fille ?
- Comment les autres réagissent-ils lorsqu'elle leur en parle ?
- Que fait-elle à la maison ? En parle-t-elle à quelqu'un ?
- Comment fait-elle pour rassembler tous les autres élèves ?
- À ton avis, s'est-elle bien comportée ?
- Qu'aurait-elle pu faire d'autre ?
- Qu'est-ce que vous auriez fait ?
- A votre avis, quelles sont ses difficultés ?

2.7 Bonnes pratiques en Roumanie : Le projet "Choisir de s'opposer au harcèlement"

Le projet, coordonné par l'Organisation "Save the children", se déroule dans 11 écoles de Bucarest, l'activité principale étant le développement d'un groupe de travail composé d'élèves, d'enseignants/conseillers et de parents. Avant de réaliser ce projet, en 2016, "Save the Children" Roumanie a lancé la première étude nationale sur le phénomène du harcèlement dans les écoles roumaines, afin de mieux comprendre les raisons de ces comportements de violence entre enfants, et l'ampleur de ce phénomène dans le contexte éducatif de la Roumanie. L'étude a porté sur la façon dont les enfants et les parents perçoivent le harcèlement, leurs attitudes et leurs comportements dans différents contextes sociaux (à l'école, dans un groupe d'amis, en ligne), ainsi que sur la mesure de l'incidence du harcèlement dans ces situations. Les différents types de comportements liés au harcèlement ont été ciblés, notamment l'exclusion du groupe, l'humiliation, la destruction d'objets personnels ou la violence physique. L'objectif était également de déterminer le profil social des acteurs impliqués dans ces situations. L'étude, tant dans sa dimension quantitative que qualitative, a mis en évidence un niveau préoccupant de la présence de différents comportements associés au harcèlement scolaire et montre la nécessité d'un changement d'approche des dynamiques relationnelles dans le contexte scolaire. Ainsi, l'objectif principal est de faire prendre conscience de l'augmentation du niveau du harcèlement chez les enfants, ainsi que de ses conséquences négatives dramatiques.

Le groupe de travail est directement responsable de la prévention, de l'identification, de la reconnaissance et de la réponse au harcèlement, ainsi que de la formation des membres du groupe de travail. Les participants développent des compétences spécifiques afin de créer un climat social positif



et de mettre en œuvre en équipe des activités spécifiques au projet. Dans les 11 écoles, plus de 1 500 enfants, 150 enseignants, plus de 10 conseillers scolaires, 20 directeurs d'école et plus de 1 000 parents sont mobilisés dans la lutte contre le harcèlement. En outre, environ 300 enfants, parents et spécialistes reçoivent des conseils spécialisés sur la réduction du phénomène du harcèlement à l'école par le biais de la plateforme en ligne www.scolifarabullying.ro où les cas de harcèlement dans les écoles du pays peuvent être signalés.

La campagne "Choisissez de vous opposer au harcèlement scolaire" ne vise pas à trouver le coupable, mais à identifier le héros, en exhortant tous ceux qui ont été ou sont témoins de harcèlement à intervenir. Ne pas choisir la voie simple - devenir un agresseur - mais avoir le courage de dire "NON", de s'opposer, d'aider, de sauver. L'objectif est de sensibiliser, de susciter un changement d'attitude et donc de prévenir et de combattre le harcèlement entre enfants.

2.8 Bonnes pratiques en Roumanie : "Take Over Day - Roumanie"

Il s'agit d'un événement national coordonné par la Fondation Terre des hommes, qui donne aux enfants l'occasion de rencontrer un mentor dans la profession dont ils rêvent. Il consiste en une série de rencontres entre des enfants intéressés par la recherche d'un mentor. Ces rencontres sont organisées par la Fondation Terre des hommes et des enseignants volontaires de tout le pays, selon un concept et des règles conçus par l'organisation, afin d'offrir une expérience plus utile aux enfants, mais aussi de les protéger. La journée "Take Over" célèbre le droit de tous les enfants et jeunes à participer à la société et se déroule chaque année autour de la Journée internationale des droits de l'enfant (20 novembre). La première édition de la campagne organisée par la Fondation Terre des hommes en Roumanie a eu lieu en 2012, s'inspirant du modèle "Take over Day" du Royaume-Uni.

"Take over Day" s'adresse à tous les enfants et jeunes âgés de 12 à 18 ans, qui savent ce qu'ils veulent faire quand ils seront "grands" et veulent créer leur avenir dès maintenant. Pour prendre la relève, les enfants/jeunes doivent faire partie d'un groupe créé localement et inscrit dans la campagne par un enseignant/travailleur social/responsable d'ONG, etc. Des professionnels de différents domaines deviennent les mentors des enfants et leur montrent comment exercer leur profession, en les impliquant dans leur activité et en les conseillant.

La prise en charge par les mentors a lieu dans une journée et dans un intervalle de temps convenu en accord avec l'enfant (par l'intermédiaire du coordinateur). Les coordinateurs locaux sont les personnes qui forment le groupe d'enfants et de jeunes, les aident à identifier leurs métiers, à remplir le formulaire d'inscription à la campagne, à trouver les bons mentors et à préparer les activités avant l'événement.

Le jour du passage du relais, chaque enfant doit avoir un accompagnateur, un adulte représentatif (parent, tuteur, enseignant, frère ou sœur adulte, travailleur social). Pendant les activités, l'accompagnateur veille à la sécurité et au bien-être de l'enfant. Le concept de la campagne est d'impliquer les jeunes et de les écouter, pas seulement de les laisser observer, c'est pourquoi les coordinateurs veillent à ce que chaque enfant ait un véritable dialogue avec les mentors.

Les objectifs généraux de la campagne sont les suivants:

- La reconnaissance du droit à la participation des enfants et des jeunes en Roumanie ;
- Introduction d'un modèle éducatif moderne, mis en œuvre au niveau national ;



- Créer un cadre dans lequel les enfants et les jeunes peuvent explorer leur vocation, s'exprimer et développer leur potentiel ;
- Faciliter l'inclusion sociale des enfants et des jeunes vulnérables et respecter leurs droits. La Journée Relais valorise la participation de tous les enfants et jeunes.

2.9 Bonnes pratiques en Slovénie : Méthode du bingo de la diversité

Cette activité a été testée à plusieurs reprises dans le cadre du projet KeyCode et s'est avérée importante car elle encourage l'empathie, la motivation et les compétences sociales des enfants et des jeunes participants. Comme il s'agit d'une activité participative, chaque participant peut et est encouragé à participer. L'activité renforce également les relations entre les élèves puisqu'ils apprennent à se connaître un peu mieux d'une manière amusante et détendue.

En outre, elle donne à l'enseignant l'occasion d'aborder les stéréotypes, les préjugés et la discrimination.

Les affirmations du bingo sont formulées de manière à ce que l'enseignant puisse identifier les motifs possibles de discrimination dans le cadre de l'activité.

la dernière partie de l'activité - le débriefing, au cours duquel les enfants ont l'occasion de dire ce qu'ils ressentent après l'activité, ce qu'ils en pensent, comment ils expliqueraient le concept de diversité, et ce qu'ils pensent et ressentent à propos de la diversité dans leur classe et dans la société, comment les gens se comportent-ils dans la vie réelle ?

Est-il déjà arrivé que nous prédisions le comportement des gens avant même de connaître leur histoire ?

Comment expliqueraient-ils ce qu'est un stéréotype ? Quels stéréotypes sur les différents groupes sociaux connaissent-ils ? Comment un stéréotype généralement répandu sur un groupe social peut-il influencer notre comportement envers un membre de ce groupe ?

L'activité encourage la perception de la diversité dans la classe, la réflexion sur celle-ci et ce qu'elle peut signifier pour les participants eux-mêmes et leur entourage. Les enfants commencent à apprécier le monde de la diversité, où les gens sont différents en termes d'apparence, d'âge, de traits de personnalité, de sexe... et ils réalisent qu'il est fort probable que nous commençons rapidement à nous ennuyer dans ce genre de monde.

Ils comprennent qu'heureusement, la nature nous offre une variété et une diversité inimaginables de toutes sortes d'êtres vivants, et que notre société est bien plus diversifiée que celle que nous avons essayé d'imaginer au début.

Ils comprennent que nous avons des intérêts différents, des besoins différents, une histoire, une expérience et une culture différentes, et que nous devons respecter ces différences, essayer de comprendre les points de vue des autres, et que cela nous rendra plus forts et meilleurs en tant qu'humanité.

Cet exercice encourage également une meilleure conscience de soi et une meilleure compréhension de soi, il favorise l'indépendance des enfants à faire des choix et à agir en conséquence. Il peut promouvoir le bien-être, la participation, les relations, l'empathie et avoir un impact positif sur l'ensemble de la communauté.



2.10 Bonnes pratiques en Slovénie : Cultural meetup

Le Cultural meetup est un exercice qui a été testé par Humanitas à plusieurs reprises dans le cadre du projet KeyCode et il a été confirmé qu'il encourageait la réflexion multi-perspective. L'occasion d'essayer les "lunettes culturelles", c'est une activité de renforcement de l'esprit d'équipe et de développement des compétences en communication. Les élèves ont été confrontés à des contextes culturels de plus en plus diversifiés d'année en année, cette activité leur donne l'occasion de penser et de réfléchir à différentes cultures dans un espace sûr.

Les enfants étaient impatients de partager leur expérience après l'exercice et de raconter comment ils avaient vécu le fait de communiquer avec des personnes ayant un code de conduite et des règles de comportement complètement différents.

Comment se sentaient-ils lorsqu'ils parlaient à une personne de leur propre groupe ? Ils ont partagé, s'ils ont mal compris ou mal jugé l'approche de la personne d'un autre groupe et s'ils peuvent trouver des parallèles avec leur vie quotidienne. Il était également intéressant pour eux de parler de la manière dont ils ont créé l'image des autres groupes et comment ils ont trouvé un nom pour eux.

Ils ont également discuté de la manière de communiquer dans leur vie quotidienne avec une personne d'une culture différente de la leur. Font-ils particulièrement attention à quelque chose ? Ont-ils déjà mal jugé les actions d'un certain groupe dans la vie réelle ?

Par le biais de ces questions, l'enseignant ou l'animateur lance également la discussion sur les stéréotypes, en demandant comment l'opinion dominante d'un certain groupe dans la société influence leur opinion sur ce groupe, comment les stéréotypes influencent notre acceptation d'autres cultures, quels stéréotypes ils connaissent et comment ils définiraient un stéréotype ?

Quels stéréotypes connaissent-ils et comment définiraient-ils un stéréotype ?

Au cours de la discussion, les élèves ont compris que, pour simplifier le monde qui nous entoure, nous avons tendance à nous appuyer sur des stéréotypes, qui sont une représentation simplifiée d'un groupe spécifique, soit une nation, un sexe, une profession, etc. Mais au fil d'une conversation, ils se rendent compte que chaque groupe est beaucoup plus diversifié qu'on ne le pensait au départ et que nous devons explorer et comprendre leur point de vue, pourquoi ils se comportent comme ils le font et ce que signifient réellement leurs modes de conduite. Nous tentons de juger en fonction de nos points de vue et de nos cultures, sans essayer de comprendre le sens réel derrière les actions et les gestes des autres.

L'activité aide les élèves à développer ou à améliorer leurs compétences sociales, ce qui leur permet de mieux gérer leurs interactions quotidiennes et de communiquer avec des personnes de leur propre communauté ou d'autres communautés d'une manière plus efficace et plus sensible. L'activité renforce également l'empathie des élèves.

Ressources/Références en ligne

Good Practices in Greece

[1] <https://www.britishcouncil.gr/sites/default/files/life-skills-developing-active-citizens-en.pdf>

[2] http://www.eycb.coe.int/composito/chapter_4/4_27.asp

[3] <https://www.coe.int/en/web/compass/can-i-come-in->





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

How Role Playing can enhance empathy

[4] <https://www.psychologytoday.com/us/blog/empathy-emotion-and-experience/202104/how-role-playing-can-enhance-empathy>

An article on how role playing can have a therapeutic effect and how it can have a transformative power over human relationships.

The Effect of Roleplay to Increase Empathy toward Students with Disruptive
[5] Classroom Behavior

<https://publikasiilmiah.ums.ac.id/bitstream/handle/11617/11781/23.pdf?sequence=1#:~:text=In%20a%20dition%2C%20according%20to%20Eisenberg,from%20another's%20point%20of%20view>

A study on the positive effect of role playing on increasing empathy and ameliorating student disruptive behaviour.

[6] Home – A poem by Warsan Shire

<https://www.facinghistory.org/standing-up-hatred-intolerance/warsan-shire-home>

Why do Refugees have to leave their Sweet Home; unless home is the Mouth of a Shark? An Analysis of Warsan Shire's Poem Home

[7] https://www.researchgate.net/publication/338390142_Why_do_Refugees_have_to_Leave_their_Sweet_Home_Unless_home_is_the_Mouth_of_a_Shark_An_Analysis_of_Warsan_Shire_#39;s_Poem_Home

This paper analyses Warsan Shire's poem and why refugees have to leave their home. It suggests that we are all responsible for revealing the root causes behind the displacement of people but also for annihilating these causes for a more humanely world and living.

[8] Novel Finding: Reading Literary Fiction Improves Empathy

<https://www.scientificamerican.com/article/novel-finding-reading-literary-fiction-improves-empathy/>

This article supports that literature improves a reader's capacity to understand what others are thinking and feeling and thus increases empathy and socialization.

[9] Why Poetry Fosters the Art of Empathy

<https://lyricality.org/2021/08/20/why-poetry-fosters-the-art-of-empathy/>

This article explains briefly what empathy is, some general ways people cultivate it, and why poetry fosters the art of empathy.

Good Practices in Romania

[10] <https://www.salvaticopiii.ro/sci-ro/files/e4/e40bf6d5-a37b-465c-80f6-ce365a983cc4.pdf>

[11] <https://www.scolifarabullying.ro/>

[12] <http://www.ziuastafetei.ro/>

[13] <https://www.tdh.ro/ro/ziua-stafetei>



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Chapitre 3 : Pistes stratégiques et recommandations pratiques

3.1 Introduction

Les nouveaux programmes (enseignement moral et civique, socle commun de connaissances, de compétences et de culture) et l'extension des formes démocratiques (conseil de vie lycéenne) dans les établissements marquent une rupture pédagogique importante dans l'histoire du système éducatif français. Ils permettent d'associer connaissances, compétences et culture. La jouissance des droits, pour les élèves, et leur expression dans le cadre scolaire à travers la classe ou en dehors (débats, projets, etc.) les amènent à s'interroger sur les valeurs promues par l'école, ou du moins sur leur mise en œuvre dans les établissements.

Pourtant, le système éducatif français souffre d'une augmentation du nombre d'élèves en difficultés et de ceux qui sortent sans qualification ni diplôme. Les enseignants sont confrontés à des cas d'incivilité, de violence verbale et parfois physique, de déscolarisation, de harcèlement et de cyber-harcèlement, auxquels le ministère répond par des plans de prévention et de lutte.

Au quotidien, l'enseignant est seul face à sa classe et doit trouver des solutions pour créer un climat de classe propice aux apprentissages et inculquer des valeurs démocratiques à chaque élève.

La question est de savoir comment créer un climat propice à l'apprentissage, développer l'esprit critique des élèves et leur transmettre des valeurs afin qu'ils deviennent des citoyens autonomes et éclairés. Comment renforcer les compétences psychosociales nécessaires au développement personnel de l'élève, à sa réussite scolaire et à son intégration professionnelle et sociale ? Comment l'accompagner en prenant en compte son individualité par une approche positive et valorisante ? Comment les éduquer aux valeurs démocratiques ?

Ce chapitre définit une stratégie qui décrit le rôle de la relation enseignant-élève et la manière de mettre en œuvre et d'enseigner les compétences de citoyenneté de l'UE à l'école, grâce à l'intelligence émotionnelle et à l'empathie. Ce chapitre devrait aider les enseignants et les chefs d'établissement à aborder les questions existantes dans leurs écoles : il aborde les principaux problèmes, les possibilités de développer de nouveaux parcours d'apprentissage basés sur les valeurs démocratiques et l'empathie, les parties prenantes externes à impliquer, l'utilisation de l'apprentissage par les pairs et la participation pour améliorer les compétences des élèves en matière d'empathie et de valeurs démocratiques.

3.2 Les problèmes principaux

Lorsqu'on interroge les enseignants sur leurs difficultés à enseigner aujourd'hui, ils disent, entre autres, que le climat de la classe est souvent perturbé par le comportement de certains élèves, par des incivilités ou même des actes de violence, par le décrochage scolaire, par un public qui n'est plus réceptif à l'enseignement en général.

De nombreux enseignants souffrent de ces situations, ne se sentent souvent pas soutenus par la direction, se sentent impuissants et seuls face à ces problèmes qui durent souvent toute une année scolaire.

Si l'on interroge les élèves sur les difficultés qu'ils ressentent à l'école, ils ont souvent la même réponse : le climat de la classe n'est pas toujours serein, certains élèves se disent victimes d'injustice de la part



de certains enseignants, ou se sentent incompris ou isolés ou sévèrement notés et ne trouvent pas d'espace de discussion avec leurs professeurs. Certains élèves décrochent alors de l'école et se démotivent.

Certains élèves sont également victimes de harcèlement et ne peuvent donc pas poursuivre leur scolarité normalement.

Cependant, la communication entre les enseignants et les élèves a été dotée de nouveaux outils, comme une plateforme informatique qui permet aux élèves et aux parents de suivre leurs résultats en ligne, de consulter le manuel scolaire ou de contacter un enseignant pour plus d'informations.

Mais si les enseignants sont convaincus de l'utilité de ce service informatique, ils sont aussi conscients des limites de ce dispositif, qui peut être chronophage car ils peuvent être inondés de messages auxquels ils ne peuvent pas répondre, ce qui peut entraîner une frustration de la part des élèves ou des parents, ou parfois des commentaires désobligeants auxquels ils doivent faire face seuls.

Lorsque l'on regarde les textes, l'éducation à la citoyenneté est au centre des apprentissages scolaires avec la mise en œuvre des socles communs (2006, 2015) et des programmes d'enseignement moral et civique. Cependant, les valeurs et principes liés à cette notion dans le programme ne sont pas soutenus et restent à la discrétion de l'enseignant, et les pratiques de classe présentent l'expérience démocratique des élèves sous forme de réflexion sans en faire une expérience réelle. Il en va de même pour la participation des élèves, qui est limitée (deux par classe), avec un maximum de dix dans le cadre du conseil de la vie lycéenne.

L'exercice de la démocratie à l'école semble limité en raison d'un contenu pédagogique qui reste attaché aux programmes et aux méthodes d'apprentissage, laissant peu de place à l'ouverture d'un espace qui permettrait aux élèves de s'exprimer librement et de confronter leurs idées.

3.3 Une relation positive entre les enseignants et les élèves, basée sur des valeurs fondamentales

Les enseignants incarnent des valeurs fondamentales et les relations entre les élèves et les enseignants ont souvent été soulignées comme des facteurs importants affectant les progrès des élèves, leur engagement envers l'école et leur motivation académique. Lorsque les élèves et les enseignants travaillent avec un sentiment mutuel de compréhension et de coopération, ainsi qu'avec des valeurs européennes communes telles que la tolérance et la non-discrimination, il en résulte une atmosphère amicale propice à un apprentissage efficace. Au contraire, les enseignants qui sont antipathiques ou qui se mettent à dos leurs élèves favorisent le ressentiment et provoquent un manque d'intérêt et de motivation pour l'apprentissage.

Les interactions entre l'enseignant et l'élève ne sont pas seulement affectées par de nombreux facteurs tels que le genre, mais, d'autre part, les relations positives et solidaires entre les élèves et l'enseignant renforcent en fin de compte un sentiment d'appartenance et motivent les élèves à participer volontiers aux différentes activités de la classe.

Comment les enseignants peuvent-ils créer un tel environnement ? Ils peuvent le faire en exprimant de la confiance pour chaque élève, en développant l'estime de soi, en donnant aux élèves des possibilités similaires pour prendre part aux discussions en classe et en motivant les élèves pour qu'ils aient confiance en leur capacité à réussir. Il favorise un sentiment d'appartenance et encourage les





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

apprenants à prendre part de manière coopérative aux activités. Il ne fait aucun doute qu'un enseignant qui respecte ses élèves obtiendra davantage de respect de la part de ces derniers.

La communication joue un rôle important dans la relation enseignant-élève. En combinant de bonnes compétences de communication et d'écoute, l'enseignant peut établir un bon rapport avec l'élève. Il est également important que les enseignants montrent à leurs élèves comment accueillir la diversité.

En outre, une gestion efficace du comportement est un outil essentiel pour créer une classe positive et sûre, où les élèves sont en mesure de réaliser tout leur potentiel.

Dans l'ensemble, les enseignants doivent fournir un environnement structuré et adopter une bonne relation avec leurs élèves pour développer un environnement où les besoins émotionnels, académiques et de développement des élèves sont satisfaits.

La promotion de la citoyenneté européenne et des valeurs communes de liberté, de tolérance et de non-discrimination par le biais de l'éducation contribue à fournir aux élèves les connaissances, les compétences et la compréhension nécessaires pour les préparer à débattre, à développer leur esprit critique, à jouer un rôle actif et à part entière non seulement dans la salle de classe mais dans toute la société.

Lorsque les valeurs européennes fondamentales telles que la paix, l'égalité et les droits de l'homme sont effectives en classe, elles contribuent fortement à façonner la socialisation de la jeune génération.

3.4 L'importance de l'implication des parties prenantes externes

Afin de mener à bien l'enseignement des compétences de citoyenneté européenne par l'intelligence émotionnelle et l'empathie, et de donner au projet un maximum de chances de succès, il est important de dresser la liste des parties prenantes externes qui peuvent s'engager et soutenir le projet.

Elles représentent les partenaires du projet, individuellement ou collectivement, et justifient par la diversité des perceptions et des valeurs la recherche du sens de l'activité.

Les parties prenantes externes peuvent être :

- les enseignants de la même équipe éducative, volontaires, prêts à coopérer et à mettre en place, dans une même classe, en interdisciplinarité, des situations illustrant le thème choisi. Plus il y a d'enseignants travaillant sur un même sujet, plus les approches seront diversifiées et significatives pour les élèves. Dans la plupart des vidéos produites, les enseignants de différentes disciplines travaillent ensemble, apportant un regard différent. Si l'équipe se réunit autour d'un même projet, les élèves comprennent mieux le sens et la portée du projet. Il s'agit de créer des situations d'apprentissage et d'adapter l'enseignement pour développer des outils.
- les enseignants d'autres écoles qui ont déjà travaillé sur le sujet viennent parler de leurs expériences, de la mise en œuvre des ressources, des difficultés rencontrées, des réactions des élèves et des collègues, des forces et des faiblesses identifiées. Il existe de nombreux outils dans le domaine de l'éducation qui ont déjà été testés



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

- des formateurs ou experts (pédiatres, chercheurs en sciences de l'éducation) : ils connaissent bien le sujet : par exemple, pour la formation des enseignants dans le domaine de l'empathie et de l'intelligence émotionnelle. La formation des enseignants révèle une prépondérance de la dimension disciplinaire par rapport au temps consacré à la promotion des apprentissages émotionnels, sensoriels et sociaux. L'école semble encore se concentrer uniquement sur la transmission des connaissances. Les enseignants n'ont pas l'occasion, au cours de leur formation, de développer des compétences professionnelles et techniques dans le domaine des émotions. Pourtant, il est clair que pour prévenir la violence, assurer un climat scolaire plus calme et améliorer l'apprentissage, il est important d'éduquer les gens à reconnaître leurs propres émotions.
- le personnel de l'éducation non formelle : L'éducation non formelle peut agir comme un complément et un soutien au système éducatif formel. Elle peut offrir des activités différentes et variées aux élèves, à leur propre rythme, et permettre aux enseignants de mieux gérer un groupe, par exemple.
- des coordinateurs et conseillers pédagogiques : ils peuvent discuter avec les enseignants des propositions faites, en lien avec la réalité de la classe. Ils peuvent également aborder la question des conditions matérielles de l'école pour affiner les situations et les rendre opérationnelles.
- Les parents : il est important d'associer les parents aux pratiques qui contribuent à l'amélioration du climat scolaire. De même que les enseignants doivent apprendre à connaître leurs élèves, ils doivent apprendre à connaître leurs parents. Cela va de la rencontre des parents à leur information sur la ressource et à leur implication (formation).

3.5 Participation et classes démocratiques

Pour que la démocratie continue de prospérer, il faut apprendre aux enfants à la valoriser dans tous ses aspects et comme un mode de vie. Une classe démocratique exige que l'enseignant joue un rôle essentiel en guidant les élèves vers les meilleurs choix possibles. Les élèves et les enseignants doivent constamment négocier les complexités de la vie démocratique, en donnant aux élèves la possibilité de choisir et d'agir. C'est pourquoi les classes démocratiques sont participatives et délibératives : les enseignants peuvent organiser des débats en classe et co-crédier des règles de classe pour promouvoir la discussion.

Les classes démocratiques sont morales et non discriminatoires, car elles considèrent la différence comme une vertu et rejettent toute action qui réprimerait la participation potentielle d'un élève. Les compétences nécessaires à la construction de la démocratie ne se développent pas automatiquement chez les enfants. Il est nécessaire de créer dans la classe un environnement dans lequel chaque élève est capable de participer librement, ce qui peut être fait en encourageant les élèves lorsqu'ils répondent en classe.

L'éducation démocratique devrait produire des élèves qui ne sont pas seulement compétents et informés, mais aussi politiquement sages et qui valorisent les principes de la vie démocratique. Elle promeut les valeurs démocratiques de la diversité, de la liberté, de la justice et de l'égalité et est également empathique, car l'empathie est une clé de la délibération démocratique. Les classes démocratiques sont essentielles car elles encouragent les élèves à réfléchir de manière critique à leurs opinions et à leurs modes de vie.



Les enseignants doivent aider les élèves à comprendre que la participation est un effort qui en vaut la peine en faisant confiance aux élèves pour organiser leurs activités et en leur donnant les moyens d'explorer les problèmes et de trouver des stratégies pour gérer les conflits. La démocratie devrait être un aspect essentiel de toute forme d'éducation en permettant aux élèves de choisir et de contrôler le programme d'études et de contrôler les connaissances et les informations, et ainsi de prendre conscience de leur capacité à penser.

Les enfants devraient apprendre à assumer la responsabilité de leurs actes, être capables de s'écouter les uns les autres et croire au droit et à la responsabilité de chacun de participer à la vie publique. Les élèves pourront acquérir les compétences intellectuelles nécessaires pour participer au discours public.

L'éducation démocratique consiste à préparer les enfants à devenir des citoyens qui préserveront et façonneront la démocratie à l'avenir.

3.6 Apprentissage par les pairs

L'apprentissage par les pairs nécessite un cadre d'apprentissage coopératif pour accomplir des tâches collectivement en vue d'atteindre des objectifs académiques. Il s'agit d'un moyen de passer d'un apprentissage indépendant à un apprentissage mutuel. L'incorporation réussie de l'apprentissage coopératif dans la classe implique que les élèves peuvent capitaliser sur les connaissances et les compétences de chacun et acquérir une meilleure estime de soi. La plupart des élèves ne se sentent pas à l'aise pour partager leurs points de vue, à l'inverse, avec l'apprentissage mutuel, la classe est divisée en petits groupes plus intimes qui aident les élèves à surmonter leurs angoisses sociales et à participer davantage aux discussions. Comme les élèves partagent fréquemment leurs idées avec leurs pairs et présentent ensuite leur travail à la classe, ils améliorent leur confiance de manière exponentielle et surmontent leur timidité.

En outre, l'apprentissage par les pairs encourage le renforcement de la communauté. Non seulement les élèves travaillent ensemble, passant de la responsabilité individuelle à celle du groupe, mais ils apprennent aussi à se comprendre à un niveau plus poussé : cela les aide à surmonter les préjugés qu'ils peuvent avoir à l'égard des autres et leur enseigne des compétences interpersonnelles.

En travaillant en groupe, les pairs fournissent un feedback qui n'existerait pas autrement. Les apprenants doivent faire face aux différences d'opinion et leur donner un sens dans le cadre de l'expérience d'apprentissage. Cela conduit à l'idée d'une évaluation par les pairs qui améliore la compréhension du matériel pédagogique par les élèves ainsi que leurs compétences métacognitives. Lorsque les élèves notent les travaux de leurs camarades en fonction des critères de référence de l'enseignant, ils se concentrent sur les notes et comprennent les erreurs qu'ils ont commises. Les élèves peuvent apprendre en notant les tests ou en évaluant les présentations orales des autres. L'enseignant peut demander aux élèves d'évaluer anonymement les travaux de leurs camarades de classe et de réagir à ces commentaires. Les élèves peuvent non seulement améliorer leur capacité à étudier pour un test après avoir participé à une évaluation par les pairs, puisqu'ils connaissent les critères d'évaluation, mais ils améliorent également leur capacité à évaluer les autres. Les élèves peuvent en venir à considérer les tests comme une partie positive de l'apprentissage et comme un retour d'information utile.

Les activités qui impliquent la prise de décision, la résolution de problèmes en groupe, les jeux de rôles et les jeux sont de bons exemples de situations d'apprentissage par les pairs ou d'activités dans





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

lesquelles un élève assume le rôle de l'enseignant sur un sujet donné et est chargé d'enseigner ce sujet à un camarade de classe. L'un des aspects essentiels de ces situations d'apprentissage est que les élèves s'enseignent mutuellement. Or, on ne peut enseigner quelque chose aux autres que si l'on en a soi-même une bonne compréhension. L'idée est que si les élèves peuvent enseigner quelque chose, ils ont déjà appris le sujet.

Ressources/Références en ligne

[1] <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220671.1942.10881126>

[2] <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0013188590020101?journalCode=rere20#:~:text=T%20each%20pupil%20relations%20is%20a,of%20the%20children%20the%20children's>

[3] <https://www.locusassignments.com/the-importance-of-teacher-student-relationships/>

[4] <https://www.ukessays.com/essays/education/importance-of-a-positive-teacher-and-pupil-relationship-education-essay.php>

[5] https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/topics/citizenship-education_fr

[6] <https://journals.openedition.org/edso/2980?lang=en>

[7] <https://blog.teachfloor.com/peer-learning-the-future-of-online-education/>

Description of an effective teaching strategy: peer-learning



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Activités pédagogiques

Introduction

Le troisième domaine des Directives KeyCode est consacré à l'analyse d'exemples pratiques de diverses activités mises en œuvre au cours du projet au niveau national. Ce chapitre est organisé autour de 5 fiches présentant des bonnes pratiques exemplaires et motivantes pour guider les enseignants dans la planification et la mise en œuvre de parcours d'apprentissage en classe.

Chaque fiche représente un parcours d'apprentissage (module) qui relie l'intelligence émotionnelle à la promotion des valeurs fondamentales de l'UE. Les activités incluses dans chaque fiche ont été adoptées par les différents partenaires scolaires au cours du projet et les enseignants impliqués ont eu l'occasion d'évaluer leur impact sur l'environnement scolaire. En particulier, les fiches sélectionnent les activités qui ont été considérées comme les plus efficaces sur un problème critique spécifique à l'école (comme l'intimidation, la discrimination, la marginalisation des élèves issus de groupes vulnérables, le manque de conscience de soi et de reconnaissance des valeurs fondamentales). Les fiches abordent au moins deux objectifs différents et trois domaines différents de l'intelligence émotionnelle qui sont ainsi traités.

Chaque fiche comprend au moins 3 activités différentes prises pour les sources d'enseignement du projet (IO1) et décrit un parcours qui doit être réalisé de manière cohérente et non occasionnelle dans la classe concernée pour maximiser ses effets. Il est également possible pour les enseignants d'utiliser plusieurs fiches pour définir leurs objectifs et parcours d'apprentissage individuels vers l'inclusion et le développement de l'empathie en se référant aux diverses problématiques que chaque classe peut présenter.



Education à l'empathie et aux valeurs européennes



Problème scolaire particulier

De plus en plus d'enseignants constatent des difficultés dans les classes et les écoles en ce qui concerne le "vivre ensemble". Si l'école est un lieu d'apprentissage, celui-ci ne peut avoir lieu que si les élèves se sentent en sécurité.

Il est de plus en plus fréquent que les enfants aient des comportements inappropriés envers leurs camarades, mais aussi envers les adultes : incivilités, insultes, préjugés, violences physiques et verbales, déscolarisation, absentéisme, harcèlement et cyberharcèlement. Les échanges sur les réseaux sociaux se sont multipliés et les établissements scolaires ne sont pas épargnés : les actes sexistes et homophobes font partie du quotidien scolaire.

Cela pose de sérieux problèmes pour leur scolarité et celle de leurs camarades. Et les conséquences peuvent être graves pour une population vulnérable : échec scolaire, problèmes de santé, voire tentatives de suicide... et à plus long terme échec professionnel, dépendance à l'assistance publique....

Pour faire face à ces dysfonctionnements scolaires, il est important que les équipes d'établissements mettent en place, très tôt dans la scolarité, des ressources qui aident les jeunes à mieux se connaître et à mieux gérer leurs relations sociales afin de leur apprendre à mieux utiliser leurs ressources naturelles, à renforcer leur confiance en eux et, in fine, à restaurer un climat serein et propice aux apprentissages.

L'instauration d'un climat scolaire positif entraîne une plus grande implication des élèves dans les apprentissages et un développement de leur estime de soi. Cela entraîne à son tour de meilleurs résultats scolaires. Il permet également de réduire les inégalités et d'améliorer le moral des élèves et du corps enseignant.

La stratégie proposée sur une période de 6 mois (une dizaine de séances) permettra de créer des espaces où les élèves pourront exprimer leurs émotions et leurs sentiments et apprendre à les reconnaître et à les réguler. La reconnaissance des émotions est un levier pour désamorcer les conflits et accepter les autres dans leur diversité.

Les ressources présentées comprennent des moments de réflexion et des jeux autour des émotions et des préjugés (préjugés sur les camarades de classe (avec le jeu des étiquettes)



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

mais aussi préjugés véhiculés dans l'Europe (Mon Europe, ce sera) ou dans la société, le sport (Le café de l'empathie), comment accepter l'autre dans sa diversité, sans porter de jugement. Il y a eu aussi des moments de création (par le théâtre, les jeux de rôle, la création d'affiches et de slogans publicitaires), et des moments d'engagement (affiches au CDI, présentation à d'autres classes, groupes d'élèves ambassadeurs).

Objectifs

- Promotion de la citoyenneté européenne, des valeurs européennes et démocratiques et des droits de l'homme
- Renforcement de l'empathie en dehors de l'école

Les domaines de l'intelligence émotionnelle

- Conscience de soi
- Empathie
- Compétences sociales

Parcours d'apprentissage

Ce parcours pédagogique peut être mis en œuvre dans une classe de seconde mais aussi sur d'autres niveaux. Vous pouvez l'utiliser en classe une heure toutes les deux semaines pendant un semestre ce qui représente environ 10 heures. Les ressources présentées ne sont que des exemples et peuvent être adaptées et retravaillées par les enseignants. Elles ne sont en aucun cas des modèles et chaque enseignant doit faire preuve de liberté et de sensibilité pour travailler avec sa classe. Les sources d'enseignement sont diverses et peuvent être mises en œuvre par des enseignants de différentes matières. Il serait plus intéressant d'impliquer tous les enseignants de la classe (de l'école) pour donner plus de sens à ce parcours d'apprentissage.

1. Comment utiliser les ressources pédagogiques choisies

Ressource pédagogique n°1 : Jeu des étiquettes (1h)

Cette ressource pédagogique vise à rétablir la communication avec les élèves, à résoudre les conflits en classe.

Il s'agit de prendre conscience de sa valeur et de son pouvoir d'action ; de passer des préjugés aux qualités, de prendre en compte le sens et l'impact des mots, d'être attentif aux autres, de prendre confiance en sa capacité à réussir et à progresser.

L'activité se déroule en trois parties :

Première partie :

Première étape : les élèves sont invités à nommer les préjugés qu'ils ont entendus sur eux-mêmes et sur les autres, à l'école, dans la cour de récréation, à la maison, dans la famille Les préjugés sont notés au tableau et expliqués (les mots "Kassos" et "boloss" n'ont pas la même signification pour tous).



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Deuxième étape : on demande aux élèves d'écrire sur une feuille de papier, de manière anonyme, ce qu'ils ont entendu dire à leur sujet. (de 1 à 3 papiers distribués à chacun).

Troisième étape : les étiquettes sont collées au tableau sur une figurine (comme sur la vidéo : vidéo jointe).

Toutes les étiquettes sont lues à haute voix.

Quatrième étape: la vidéo (jusqu'à 1 minute 35) est projetée.
https://www.youtube.com/watch?v=stWa_DSzZDY&ab_channel=DavidLarocheFR

Et les élèves sont invités à se lever, à chercher les étiquettes, à les lire devant le groupe, à les déchirer et à les mettre dans la poubelle.

Pour les élèves qui n'osent pas venir chercher les étiquettes : elles sont posées sur une table à la fin de l'atelier et les élèves peuvent revenir dans la journée pour déchirer leurs étiquettes.

Deuxième partie : suite et fin de la vidéo et en fond sonore, la chanson de maître Gims et Vianney ("La même") et Vianney ("Dumbo") ; pendant les chansons, on leur demande d'écrire sur une grande feuille de papier toutes les qualités qu'ils veulent avoir et d'aller coller leurs étiquettes.

A la fin des deux chansons, toutes les étiquettes sont lues.

Troisième partie : Sortie dans la nature et promenade d'une demi-heure. Les élèves doivent trouver un objet en rapport avec la nature qui les caractérise. (exemple : la châtaigne : Je suis un peu piquant à l'extérieur mais à l'intérieur j'ai un cœur sensible).

Après avoir sensibilisé les élèves aux mots et à leur impact, et après les avoir fait réfléchir sur leurs émotions et leurs sentiments, on peut élargir le débat en leur proposant de généraliser à toutes les situations conflictuelles auxquelles ils sont confrontés à l'école.

Et on peut leur proposer une deuxième ressource pédagogique.

Ressource pédagogique n°2 : Agir pour cultiver des relations pacifiques (2h)

Description de la ressource pédagogique

Cette ressource pédagogique vise au plein épanouissement de chaque élève en travaillant sur la relation empathique nécessaire à son développement harmonieux, favorise la construction de relations pacifiques et promeut une atmosphère sereine dans la classe nécessaire à l'apprentissage en classe. Elle peut aider un contexte où il existe des tensions entre les élèves, des difficultés de communication avec les enseignants, un malaise dans la classe ou avec les camarades, l'utilisation d'un vocabulaire pas toujours compris par les autres. L'activité favorise le vivre ensemble en permettant à chacun de sortir de l'individualisme, d'accepter les autres dans leurs différences et de mettre en œuvre des projets coopératifs.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Etapes de la ressource pédagogique

La mise en œuvre se déroule en trois grandes phases :

- Étape 1 : La première phase est une phase de réflexion : réflexion en groupe (de trois) puis mise en commun avec la classe
- Étape 2 : La deuxième phase est une phase de création : les élèves inventent et créent un outil ou un support qui leur permettra de sensibiliser leurs camarades à la question des relations pacifiques et les amènera à trouver des solutions.
- Étape 3 : La troisième phase est une phase de sensibilisation : les élèves présentent leur production à d'autres adultes ou élèves de l'école.

Après la mise en œuvre de ces deux ressources, nous pouvons passer à une phase d'évaluation où les élèves testeront leur capacité à prendre en compte les conflits, à les résoudre en étant attentifs à leurs émotions et à leurs sentiments. Ils écriront des scénarios de situations conflictuelles et proposeront ces scénarios à la classe qui devra commenter les situations et reconnaître les émotions.

Ressource pédagogique n°3 : Résolution des conflits (2h)

Description de la ressource pédagogique

Cette ressource pédagogique aborde la question des conflits. Les adolescents peuvent parfois ne pas savoir comment faire face à certains types de situations, ils peuvent même être très sensibles et réagir de manière excessive. L'activité est axée sur le travail de l'empathie et en particulier dans le domaine de la résolution des conflits : les élèves travaillent sur la résolution des conflits avec un jeu de rôle.

Les élèves identifient les émotions impliquées dans une situation sociale et les compétences requises pour la résolution des conflits. Ils apprennent à se mettre à la place de l'autre, à sortir de leur rôle habituel et à apprendre ce qu'on appelle la plasticité psychique, c'est-à-dire la capacité à changer de perspective.

Les étapes de la ressource pédagogique

La mise en œuvre se déroule en trois grandes étapes :

- Étape 1 : Réflexion en groupes (de trois) où les élèves sont libres de discuter des situations conflictuelles et de décider en groupe de celle qu'ils vont jouer.
- Étape 2 : Les élèves préparent le scénario de leur situation sur la question de la résolution des conflits (du conflit à la résolution) et le jouent devant la classe.
- Étape 3 : La classe commente la situation pour identifier les émotions (joie, colère, peur, dégoût) et les compétences sociales nécessaires impliquées dans la situation telles que la communication, la médiation, la négociation, la persuasion par empathie, l'empathie, l'écoute active, l'assertivité.

Après avoir travaillé sur des scénarios où les élèves testent les émotions (dans la phase d'évaluation), la discussion peut maintenant être élargie en prenant l'exemple de campagnes



de sensibilisation existantes dans la société : dans la ressource présentée ci-dessous, il s'agit d'une campagne de sensibilisation lancée en Allemagne en 2021 ("Wir sind Sportdeutschland" <https://sportdeutschland.dosb.de/>). Les élèves doivent être sensibilisés à la nécessité de dépasser les préjugés et de s'engager dans une activité qui rassemble les gens.

Ressource pédagogique n°4 : Café de l'empathie (1h)

Description de la ressource pédagogique

Cette ressource pédagogique porte sur les valeurs fondamentales et plus précisément sur la manière dont le sport est un moyen d'unir et de rassembler les gens. Les élèves créent un poster avec l'athlète de leur choix et écrivent les valeurs qu'ils ont retenues pour promouvoir l'esprit d'équipe, le coaching et les valeurs européennes. Ils échangent leurs sentiments et leurs points de vue avec les autres dans la curiosité, le respect, la bienveillance et l'empathie. Cette ressource permet de lutter contre les préjugés dans le sport en particulier et de faire réfléchir les élèves sur les valeurs démocratiques du citoyen européen.

Les étapes de la ressource pédagogique

- Étape 1 : Le choix du poster :

Les élèves sont d'abord en groupe, ils cherchent des arguments pour défendre leur choix. Ils essaient d'identifier les valeurs qui sont présentées sur l'affiche, valeurs qui tournent autour de l'empathie, du respect mutuel et de la bienveillance. Puis un médiateur de chaque groupe présente son travail à la classe. Au sein d'un même groupe, ils ont tous un rôle de médiateur : le médiateur de texte (celui qui formule en anglais ou en français lorsque la compréhension n'est pas accessible aux autres), le médiateur de concept (au sein du groupe, coopère pour que le travail avance, invite à la discussion, encourage la prise de parole, ...), le médiateur de communication (facilite les interactions en faveur d'un compromis en cas de désaccord...).

- Étape 2 : Création d'une affiche :

Les élèves, en groupe, créent une couverture de magazine avec le sportif de leur choix et écrivent les valeurs qui défendent le fair-play. Chaque groupe présente ensuite le poster réalisé et explique le choix du sportif et les valeurs qu'il représente.

- Étape 3 : Production finale :

Ils présentent l'affiche et interagissent, sous la forme d'un café de l'empathie.

Une autre ressource peut être présentée aux élèves : un travail sur l'Europe, sur le sentiment européen, sur un espace qu'ils peuvent s'appropriier et où ils peuvent vivre ensemble. Cette réflexion leur permet de mieux comprendre l'UE, les clichés (positifs et négatifs) sur l'Europe, de mieux comprendre les valeurs véhiculées par l'Europe (démocratie libérale, libertés individuelles d'expression, de circulation, de commerce, garantie de l'État de droit) et de prendre du recul par rapport à ces représentations pour adopter une attitude de tolérance, de respect et d'accueil envers les autres cultures. L'activité peut être valorisée dans le livret scolaire de l'élève pour mettre en avant sa participation à un projet éducatif européen.



Ressource pédagogique n°5 : Mon Europe à moi (2h)

Description de la ressource pédagogique

La ressource permet de travailler sur les clichés véhiculés sur les pays européens, d'amener les élèves à s'interroger sur leurs sentiments européens et de leur faire comprendre qu'ils peuvent s'approprier cet espace comme étant celui des possibles et d'un avenir commun.

Quelles sont les valeurs qu'ils veulent défendre ? Il permet aux élèves de s'interroger sur le sentiment européen à partir des préjugés qui prévalent dans chaque pays de l'UE. La diversité des moyens d'expression est un bon déclencheur de prise de parole qui permettra à l'élève de s'exprimer en toute confiance. Les élèves peuvent travailler leur capacité à travailler en équipe. Il permet de présenter l'Union européenne et ses valeurs fondamentales dans un échange constructif, ludique et interactif.

Étapes de la ressource pédagogique

Le scénario se déroule en deux phases.

- Première étape

1) Un temps d'atelier (recherche, réflexion, créativité) : Les clichés ont la vie dure (1H15)

Dans la première partie de la phase 1, les élèves choisissent un pays membre de l'UE, ils sont répartis en groupes de 4 à 6 élèves. Ils recherchent 3 éléments emblématiques du pays choisi et les représentent par un visuel simple sur la carte.

Puis ils recherchent 3 clichés positifs des habitants du pays, les représentent par un visuel simple sur la carte et font de même avec 3 clichés négatifs.

2) Temps de partage devant les autres groupes : Au final, sommes-nous si différents ? Mise au point sur ce qui nous ressemble et ce qui nous rassemble (45 min)

- Deuxième étape

1) Un temps d'atelier (recherche, réflexion, créativité) : L'Europe, je m'en fous ... ou pas (1 h)

Chaque groupe devra :

- illustrer la devise de l'UE : " Unie dans la diversité " par une petite scène, un dessin collectif, une photo collective, etc. L'objectif est de les amener à creuser les valeurs fondamentales qui la sous-tendent.
- Chaque groupe joue sa scène ou présente son dessin devant la classe.

2) Temps de partage devant les autres groupes : Mon Europe à moi, ce sera... (1 h)

Réflexion en groupe autour du thème : "Imaginez un monde idéal dans lequel vous vivez. Quelles sont les trois valeurs de ce monde que vous aimeriez emporter avec vous sur votre prochaine planète ?"

Comment défendre ses valeurs ? Si elles font déjà partie de celles promues par l'UE, quelles mesures pourraient-elles permettre de les concrétiser ?

La dernière ressource proposée permettra aux élèves de réfléchir à la devise européenne "Unie dans la diversité", de réfléchir aux valeurs véhiculées par l'Union européenne et de dire



en quoi cette devise illustre la notion d'empathie. Ensemble, les élèves créeront une courte vidéo autour de cette devise.

Notre projet est parti de l'autoréflexion, de la reconnaissance des émotions dans et hors de la classe, de la manière de résoudre les conflits par l'empathie et s'est étendu à la reconnaissance du sentiment européen, l'appartenance à une société et à ses valeurs tout en se respectant et en accueillant d'autres cultures, à l'implication dans des projets communs.

Ressource pédagogique n°6 : Les valeurs européennes (1h)

Description de la ressource pédagogique

La dernière ressource pédagogique conclut le parcours d'apprentissage permettant aux élèves d'approfondir les valeurs de l'Union européenne. Qu'apporte l'Union européenne aux élèves ? Quelle est la devise de l'UE ? Est-ce qu'ils partagent les valeurs fondatrices de l'UE ?

Étapes de la ressource pédagogique

- Étape 1 : Remue-méninges

Les élèves commencent par exprimer leurs idées sur ce qu'ils pensent être les valeurs importantes de l'UE ? (20 minutes)

- Étape 2 : Jeu

Les élèves jouent collectivement au jeu des 12 différences pour découvrir quelles sont les valeurs de l'UE : Lien : <https://www.the12differences.eu/en/game/2>

- Étape 3 : Production

Les élèves commentent en groupe une image et doivent montrer comment la devise de l'UE "Unie dans la diversité" illustre la notion d'empathie et sa place centrale parmi les valeurs de l'Europe.

Leur mission est de créer une courte vidéo autour de cette devise. (60 minutes)

- Étape 4 : Suivi du travail

A la maison, ils peuvent également l'illustrer par un visuel et le partager ensuite avec la classe.

2. Comment elles interagissent entre elles

Les ressources partent de l'observation des comportements des élèves peu propices aux apprentissages dans leur quotidien en classe puis s'élargissent à une vision globale à l'échelle de l'Europe, étape par étape. L'intérêt de ce parcours est de proposer des activités variées où les élèves sont acteurs, travaillent en groupe et réalisent des productions.

3. Procédure d'évaluation pour vérifier l'efficacité

A titre d'évaluation intermédiaire, l'enseignant peut évaluer les jeux de rôles produits dans la source d'enseignement n°3 : Résolution de conflits. La production du jeu de rôle évalue l'acquisition de l'intelligence émotionnelle, ainsi que les interactions entre les élèves et met en évidence leur capacité à identifier les émotions et les stratégies.

En guise d'évaluation finale, l'enseignant évalue le court-métrage produit à partir de la source d'enseignement n°6 : Valeurs européennes, sur la devise européenne "Unie dans la





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

diversité”. L'enseignant peut évaluer la créativité et la précision des courts métrages et l'implication des élèves dans ces activités.

4. Les problèmes éventuels que les enseignants pourraient rencontrer lors de la réalisation des différentes activités en se basant sur l'expérience de leurs collègues.

Ces ressources pédagogiques ont toutes été testées par des enseignants convaincus de la nécessité de travailler sur l'empathie avec leurs classes, dans le but de résoudre les conflits et de rétablir un climat de classe serein (ressources pédagogiques 1 et 2 et 3), de vaincre les préjugés et de les préparer à vivre dans une Europe multiculturelle (4, 5, 6).

L'expérience a été menée pendant le temps de classe (1, 2, 3) ou a été intégrée au programme scolaire (4, 5, 6).

Les élèves avaient des profils variés, couvrant toutes les classes de la 6ème à la terminale, et venaient également de classes professionnelles ; certains élèves n'avaient pas de difficultés particulières dans leur parcours scolaire, d'autres étaient des élèves à haut potentiel intellectuel, d'autres encore avaient des difficultés d'apprentissage.

Les difficultés rencontrées ont été d'ordre organisationnel : lorsque l'expérience n'a pas pu être intégrée au cours. A quel moment ? Dans quelle salle ? Avec quel collègue ? Comment communiquer au chef d'établissement ? à l'équipe pédagogique ?

Bonne pratique mise en lumière dans le domaine 2 (ressource pédagogique)

- Teaching source #1: Game of Labels
- Teaching source #2: [Take action to cultivate peaceful relations](#)
- Teaching source #3: [Conflict resolution](#)
- Teaching source #4: [Empathy café](#)
- Teaching source #5: [My Europe it will be](#)
- Teaching source #6: [European values](#)

Exemple de bonne pratique



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](#).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

A large version of the 'Key Code' logo is centered on the page. The 'C' is a circle with stars, and the 'o' is a circle with a hand. The 'Key' is above the 'C', and 'ode' is to the right. The entire logo is set against a light blue background with a subtle gradient.

**Key Competences for Young Europeans:
Education to Empathy and Interculturality**

Ref. no. 2020-1-FR01-KA201-080108

**PEDAGOGY OF THE HEART
GAME OF LABELS**



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Lutte Contre la Discrimination



Problème scolaire particulier

Cette fiche aborde le problème des comportements discriminatoires à l'intérieur et à l'extérieur de l'environnement scolaire, en mettant l'accent sur ceux qui sont fondés sur la race et le poids d'origine.

La récente crise des réfugiés et l'existence de groupes minoritaires (par exemple, les Roms) ont suscité des débats passionnés et ont accentué le problème du racisme et de la xénophobie dans les sociétés. Les écoles en Europe admettent de plus en plus d'étudiants étrangers, car des réfugiés et des immigrants entrent chaque jour dans les pays européens, ce qui provoque des réactions ambivalentes. La question du racisme n'a pas cessé de préoccuper les écoles et la communauté sociale au sens large. Le racisme reste l'une des principales causes de violence et d'intimidation à l'école, et peut être fondé sur la race, mais aussi sur l'apparence, le sexe, les résultats scolaires, le poids, le statut social, l'orientation sexuelle, et tout ce qui est ressenti comme s'écartant d'une norme supposée. Les comportements racistes découlent très souvent de l'ignorance, d'un manque d'information ou d'une éducation inadaptée et sont encore accentués dans une société individualiste qui se caractérise par un manque de volonté ou une incapacité à se mettre à la place d'autrui.

La discrimination est une violation flagrante des droits de l'homme. L'article 14 de la Convention européenne des droits de l'homme contient une interdiction de la discrimination à

l'égard de l'un quelconque des droits et libertés garantis par la Convention. La discrimination en milieu scolaire a des conséquences dévastatrices pour l'élève qui en est victime (attitude négative à l'égard de l'école, démotivation, marginalisation, décrochage scolaire, problèmes de santé mentale, etc.) mais a également un impact négatif sur l'école et la communauté sociale dans son ensemble (elle alimente les incidents d'intimidation, les stéréotypes, les préjugés, les attitudes xénophobes, démontre un manque de flexibilité et d'ouverture à l'autre, etc.). Par conséquent, la lutte contre la discrimination n'est pas seulement un devoir imposé aux écoles par la Convention européenne des droits de l'homme, elle est de la plus haute importance pour le bien-être personnel et la réussite scolaire.

Si l'on tient compte de tous ces éléments, il est clair que la lutte contre la discrimination à l'école revêt une importance majeure. Selon le Conseil de l'Europe, les écoles devraient s'attaquer à la discrimination en promouvant la démocratie, le respect des droits de l'homme et la citoyenneté. Les droits de l'homme, la citoyenneté démocratique et les valeurs de l'UE doivent, en d'autres termes, trouver leur place dans le programme scolaire et les élèves doivent être encouragés à discuter de questions controversées, à faire entendre leur voix et à s'impliquer activement dans les affaires scolaires. Ces objectifs peuvent être atteints en donnant la priorité aux compétences linguistiques et interculturelles ainsi qu'aux compétences multiculturelles et en cultivant la capacité à comprendre des perspectives multiples. L'inclusion d'autres perspectives et la compréhension de l'"altérité" sont au cœur de la notion d'empathie, une compétence clé à cultiver chez les élèves. Elle favorise une véritable ouverture d'esprit, combat la rigidité des croyances à leur base, aide les élèves à développer leur esprit critique et il a été récemment prouvé qu'elle facilite le processus d'apprentissage et contribue ainsi à la réussite scolaire.

Objectifs

- Promotion of EU citizenship, EU and democratic values and human rights
- Enhancement of empathy outside school
- Development of empathic behaviour at school

Domaines de l'intelligence émotionnelle

- Conscience de soi
- Autodiscipline
- Empathie
- Motivation
- Compétences sociales

Parcours pédagogique

Les activités présentées dans cette fiche aident les élèves à comprendre ce que l'on ressent lorsqu'on est quelqu'un d'autre. Elles ont été testées avec des groupes d'élèves généralement considérés comme "privilegiés" sur le plan socio-économique, mais qui vivent



dans une société aux prises avec une crise des réfugiés sans précédent et qui entretient encore des comportements racistes et discriminatoires sous toutes leurs formes.

Il est recommandé à l'enseignant de commencer par l'activité NAVIGUER VERS UNE NOUVELLE TERRE qui demande aux élèves de se placer dans un scénario extrême où ils doivent s'embarquer pour un voyage vers une nouvelle patrie. Il n'est pas nécessaire d'activer les connaissances préalables à ce stade, car nous voulons que les élèves soient pris "par surprise", en leur demandant de s'engager dans ce jeu de rôle imaginaire et de ressentir ce que c'est que de devoir fuir vers une destination inconnue en ne gardant que l'essentiel.

L'activité SAILING TO A NEW LAND a été choisie pour son caractère immédiat et son aspect expérientiel qui permet aux élèves d'apprendre les droits de l'homme par le biais d'un jeu de rôle imaginaire et en interagissant les uns avec les autres. Étant donné que les élèves ont peu d'occasions de s'informer sur ces questions par d'autres moyens que ceux prévus par l'éducation formelle et le programme scolaire, cette activité a été choisie parce qu'elle place les élèves au centre du processus d'apprentissage, avec une intervention minimale de l'enseignant, et parce qu'elle peut aider à développer de solides compétences en matière de communication et de relations sociales. Elle aide également les élèves à voir le lien entre les besoins et les désirs humains fondamentaux et l'établissement des droits de l'homme. En Grèce, les jeunes sont généralement considérés comme peu intéressés par la politique et les questions citoyennes. Grâce à cette activité, ils sont amenés au cœur de la citoyenneté, qui est la contribution individuelle à une communauté plus large. En outre, l'activité aborde implicitement la question de la migration, puisqu'elle demande aux élèves d'emballer leurs "affaires" les plus précieuses et de mettre le cap sur une nouvelle terre, ce qui peut contribuer à sensibiliser les participants à la situation critique des migrants et des réfugiés.

Dans un premier temps, nous demandons aux élèves d'imaginer qu'ils s'apprêtent à mettre les voiles pour un nouveau continent. Personne n'y vit pour l'instant, alors à leur arrivée, ils seront chargés de créer un nouveau pays. Chaque groupe reçoit une enveloppe contenant un certain nombre de cartes (en fonction du nombre de groupes constitués et du nombre d'élèves) sur lesquelles figurent différents besoins et désirs : il s'agit notamment d'un ordinateur et d'un accès à Internet, de possibilités de se reposer et de jouer, d'un foyer confortable, d'une protection contre les abus, de médecins, de parents, etc. L'enseignant leur explique que ce sont les choses qu'ils devront emballer pour commencer leur vie dans le nouveau pays. Chaque groupe ouvre l'enveloppe, distribue les cartes et les étudie pendant un moment. L'enseignant laisse un peu de temps aux élèves pour s'installer, étudier les cartes, etc. Des accessoires simples peuvent être utilisés pour simuler un bateau, comme des bureaux et des chaises. Ensuite, l'enseignant commence à raconter une histoire à l'aide de musique et d'effets sonores.

Au début, le voyage est très agréable. L'enseignant peut mettre de la musique relaxante et décrire une atmosphère sereine où le soleil brille et la mer est calme. Les élèves peuvent fermer les yeux et imaginer leur nouvelle vie et leur nouveau pays pendant une minute. Au



fur et à mesure que l'histoire avance, les passagers de ce bateau imaginaire sont confrontés à des dangers et à des phénomènes naturels extrêmes (l'enseignant peut utiliser des effets sonores de vent et de tempête pour rendre le scénario le plus réaliste possible). Ils doivent progressivement jeter certaines de leurs cartes par-dessus bord afin de maintenir leur bateau à flot et en sécurité. Chaque fois que cela se produit, les élèves doivent être rapides pour décider entre eux ce qu'ils doivent garder et ce qu'ils doivent jeter par-dessus bord. L'enseignant peut rappeler aux élèves de ne pas jeter les objets dont ils auront très probablement besoin pour survivre dans leur nouveau pays. Les élèves disposent d'un certain temps pour discuter et prendre des décisions.

Au cours de cette étape, les élèves ont l'occasion de mettre en pratique leurs compétences sociales, puisqu'ils doivent discuter avec leurs camarades de classe du contenu des cartes, décider de ce qui est plus ou moins important pour leur survie dans leur nouvelle vie, défendre ce qu'ils pensent être juste ou faire des compromis s'ils sont persuadés de s'opposer à quelque chose qui leur semble plus important. Ils réalisent aussi rapidement quelles sont leurs véritables priorités dans la vie, et peuvent se retrouver face à des dilemmes très intéressants (par exemple : médecins ou parents ?), une procédure qui renforce leur conscience de soi et l'ordre des priorités dans la vie, ainsi que leur motivation interne. Il est intéressant de noter qu'en se plongeant dans cette histoire imaginative, ils peuvent également ressentir l'urgence que vivent généralement les réfugiés en fuite, la nécessité de se battre pour leur survie, de prendre des décisions difficiles et de partager leurs pensées avec d'autres pour atteindre un objectif commun.

À la fin de l'activité, l'enseignant peut annoncer que les élèves ont atteint le nouveau continent en toute sécurité et sont prêts à construire leur nouveau pays. Chaque groupe peut "débarquer" du navire et il lui est demandé de faire un collage des cartes restantes sur un papier cartonné, qu'il présentera ensuite à ses camarades en expliquant l'importance de ses choix et les raisons de sa sélection.

En rassemblant tous les collages, les élèves peuvent comparer les éléments que chaque groupe a décidé de conserver comme étant les plus essentiels. Nous pouvons poser aux élèves des questions telles que :

Quelles sont les similitudes et les différences qu'ils voient ?

Ont-ils tout ce dont ils ont besoin pour survivre, grandir et se développer correctement ?

Quelles sont les choses qu'ils auraient aimé garder mais qui ne sont pas essentielles ?

Quelle est leur conclusion ?

Toutes les personnes ont-elles les mêmes désirs et besoins ?

Que pensent-ils de leurs choix finaux ?

A leur avis, que se passera-t-il ensuite ?

Pourront-ils survivre dans ce pays étranger ?

Pourront-ils grandir et se développer correctement ?

Comment le groupe a-t-il décidé de ce qu'il fallait jeter par-dessus bord ?



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Sont-ils surpris par le résultat ?

S'ils devaient répéter cette activité une deuxième fois, jetteraient-ils des objets différents ?

Il est important de laisser les élèves évaluer librement l'activité et de leur laisser le temps et l'espace pour exprimer leur opinion, faire des commentaires, parler de ce qu'ils ont vécu, de leurs sentiments, de ce qu'ils ont réalisé, s'ils ont changé d'avis sur une question, etc. C'est une étape très importante de l'activité et il ne faut pas la négliger.

Lorsqu'on a demandé à nos élèves d'évaluer l'activité, ils ont dit que ce qu'ils trouvaient le plus intéressant, c'était les choix difficiles qu'ils devaient faire, d'abord individuellement, puis dans les discussions de groupe (par exemple, ils devaient choisir entre avoir des médecins ou leurs parents avec eux dans leur nouveau pays). Ils ont commencé leur voyage en gardant des choses superficielles telles que des gadgets personnels et des cartes de loisirs, mais ils ont vite compris qu'ils devaient établir des priorités et réfléchir sérieusement à ce dont ils avaient besoin pour survivre et se développer en tant qu'individus et membres d'une communauté. Les réactions à cette activité ont été positives, nous recommandons donc vivement cette source d'enseignement. Les élèves l'ont appréciée parce qu'ils devaient ressentir, agir et négocier, qu'ils étaient actifs et que le jeu de rôle était engageant et même parfois plein de suspense. Il a aidé les élèves à prendre la question des droits de l'homme au sérieux, car l'activité ressemblait à une expérience personnelle.

Dans un deuxième temps, l'enseignant peut distribuer des exemplaires de la Déclaration universelle des droits de l'homme à chaque groupe. Il peut faire remarquer que les droits de l'homme simplement énoncés sont fondés sur les besoins humains : les choses dont les gens ont besoin pour survivre, grandir, se développer correctement et vivre une vie digne. Chaque groupe étudie la Déclaration et trouve des liens entre leurs cartes ou même certaines des cartes qu'ils ont jetées et les droits de l'homme fondamentaux. Ont-ils tout ce dont ils ont besoin ?

On peut ensuite demander aux élèves :

- Quelles cartes représentent des choses que nous pourrions vouloir mais que nous ne sommes pas obligés d'avoir pour survivre ?
- Quelles cartes représentent des choses que nous devons avoir pour notre survie physique ?
- Quelles cartes représentent les choses dont nous pouvons avoir besoin pour grandir et nous développer ?

Que se passerait-il dans ce nouveau pays si vous n'aviez pas _____ ? (Choisissez plusieurs exemples différents parmi les cartes).

En guise de suivi de cette activité, l'enseignant peut montrer aux élèves une courte vidéo sur les droits de l'homme (p.ex. <https://www.youtube.com/watch?v=nDglVseTkuE>).



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Cette activité est reprise et adaptée des sources suivantes :

- <https://www.britishcouncil.gr/sites/default/files/life-skills-developing-active-citizens-en.pdf>
- http://www.eycb.coe.int/composito/chapter_4/4_27.asp

Après avoir essayé cette activité et permis aux élèves de comprendre les fondements et l'importance des droits de l'homme, l'enseignant peut alors essayer une activité moins "agréable", intitulée CAN I COME IN ? qui amène la question des droits de l'homme à un autre niveau. Cette activité est basée sur un jeu de rôle sur un groupe de réfugiés qui tentent de s'échapper vers un autre pays. Elle aborde directement la situation critique des réfugiés et les arguments sociaux et économiques qui justifient l'octroi ou le refus de l'asile.

Compte tenu de l'impact considérable de la crise des réfugiés qui s'est fait sentir en Grèce et dans d'autres pays européens ces dernières années, cette activité offre aux élèves l'occasion de vivre et de ressentir la détresse et l'agonie des réfugiés qui fuient leur pays pour chercher un meilleur sort ailleurs. Elle aide les élèves à comprendre, par le biais de jeux de rôle et d'empathie, la lutte des réfugiés, leurs attentes d'une vie meilleure et leur besoin profond de voir leurs droits fondamentaux respectés. Plus précisément, l'activité aborde le droit de demander l'asile dans d'autres pays, le droit de non-refoulement (le droit de ne pas être renvoyé dans son pays où il risque d'être persécuté ou tué) et le droit de ne pas subir de discrimination. La principale force de cette activité est qu'elle permet aux élèves de ressentir réellement ce que c'est que d'être une autre personne et de se mettre à la place des autres. Cet élément a été renforcé par l'utilisation d'une vidéo interactive qui place à nouveau les élèves dans la position des réfugiés de manière directe. Des photographies montrant des scènes aux frontières grecques remplies de réfugiés peuvent également contribuer à rendre l'activité plus vivante.

Des reportages sur les migrants et les réfugiés qui arrivent en Grèce par tous les moyens imaginables sont diffusés quotidiennement et le pays s'efforce de faire face à ce problème. L'opinion publique est divisée entre ceux qui affirment que les réfugiés doivent être acceptés et hébergés et ceux qui soutiennent que le pays ne peut pas se permettre d'ouvrir les frontières. Les adolescents de notre pays sont connus pour leur manque d'information sur les affaires courantes et leur indifférence à l'égard des questions politiques et sociales importantes. De plus, une partie de la population semble adopter un point de vue d'extrême droite ou d'extrême droite à l'égard de la migration et a des opinions qui pourraient favoriser le racisme et la discrimination. Il a donc été jugé essentiel de choisir une activité qui aborde la question de la crise des réfugiés, qui mette les élèves dans le bain et les aide à voir la situation à travers les yeux des personnes directement concernées.

CAN I COME IN est une activité qui favorise le respect de la situation critique des réfugiés et de leurs droits fondamentaux, mais qui n'est pas unilatérale ou simpliste et qui implique d'examiner la situation sous de multiples angles. Le jeu de rôle favorise l'empathie et encourage l'apprentissage par l'expérience et par la pratique, au lieu de se contenter



d'écouter l'enseignant ou de recevoir un cours magistral sur le sujet, ce qui serait bien moins efficace pour sensibiliser les jeunes.

Cette fois, il serait souhaitable d'activer les connaissances préalables des élèves autour du thème des réfugiés et de la migration. L'enseignant peut demander aux élèves ce qu'ils savent ou ce qu'ils ont entendu aux informations sur le sujet et organiser une courte session de brainstorming. Les élèves peuvent dire pourquoi ils pensent qu'il y a des réfugiés, ce qui pousse les gens à fuir leur pays, d'où ils viennent et dans quels pays ils se rendent. Cela nous aidera plus tard à décider comment orienter le débriefing et l'évaluation, et quelles informations supplémentaires nous devons éventuellement fournir à la fin de l'activité. Les points soulevés peuvent être écrits sur une grande feuille de papier ou sur le tableau de conférence afin d'y faire référence lors de la discussion ultérieure. L'enseignant ne doit pas donner beaucoup d'explications à ce stade ni faire de commentaires détaillés sur les déclarations des élèves. Le but de cette tâche est de voir ce que les élèves savent ou pensent savoir et d'utiliser ces informations après la fin de l'activité pour les comparer et les juxtaposer à ce qu'ils ont appris.

L'enseignant et les élèves peuvent mettre en place la scène en utilisant des accessoires simples tels que des chaises et des bureaux pour simuler le passage de la frontière. Des photographies montrant des scènes réelles de réfugiés rassemblés aux frontières d'un pays et des agents frontaliers peuvent être montrées pour améliorer la compréhension de la situation.

L'enseignant commence ensuite l'activité en expliquant le scénario aux élèves. Il y a un certain nombre de réfugiés à la frontière entre deux pays. On peut utiliser des noms fictifs de pays (comme New Lizesaint et Northern Deslands) ou des noms réels (par exemple, Grèce et Turquie). Dans notre version, des pays réels ont été utilisés. Un grand nombre de réfugiés sont arrivés. Ils veulent passer en Grèce. Ils ont faim, sont fatigués et ont froid et ont fait un long voyage depuis leurs pays d'origine, l'Afghanistan, l'Irak et la Syrie. Certains ont un peu d'argent et seuls quelques-uns ont des documents d'identité ou des passeports. Les responsables des frontières de la Grèce ont des points de vue différents sur la situation. Les réfugiés sont désespérés et utilisent plusieurs arguments pour tenter de persuader les agents frontaliers de les laisser entrer. Les élèves sont divisés en trois groupes : les réfugiés, les gardes-frontières et quelques témoins/journalistes. Les groupes ne sont pas nécessairement égaux en nombre. En fait, il est préférable de les diviser proportionnellement à des situations réelles. Ainsi, le groupe des réfugiés devrait être le plus nombreux, et ceux des gardes et des observateurs pourraient être beaucoup plus petits.

L'enseignant distribue les cartes de rôle et donne aux élèves le temps de réfléchir à leur rôle, de discuter avec les autres membres de leur groupe et de préparer leurs arguments pour le jeu de rôle. Dites aux "réfugiés" et aux "agents des frontières" de trouver un rôle pour chaque membre du groupe et de définir leurs arguments. Conseillez aux observateurs de donner leur avis. Lorsque les élèves sont prêts, ils peuvent commencer le jeu de rôle. L'enseignant doit idéalement jouer un rôle minimal, voire nul, et laisser les élèves improviser sur la base de leurs cartes et arguments. La durée du jeu de rôle peut varier, mais on estime

qu'environ dix minutes devraient suffire pour que les rôles émergent et que la situation se dénoue complètement.

Une fois le jeu de rôle terminé (ce qui ne signifie pas qu'il doit y avoir une issue définitive à la situation), l'enseignant peut d'abord demander aux observateurs de donner un retour général sur le jeu de rôle. Ce qu'ils ont vu, ce qu'ils ont ressenti, et comment ils raconteraient les événements. Ensuite, les autres groupes d'élèves nous font part de leurs commentaires sur ce qu'ils ont ressenti en tant que réfugié ou agent frontalier. L'activité les a-t-elle aidés à voir les choses sous un autre angle ? La classe peut ensuite passer à une discussion générale sur les questions soulevées et sur ce que les participants ont appris.

Nous pouvons poser des questions comme celles-ci :

Dans quelle mesure le traitement des réfugiés a-t-il été équitable ?

Les réfugiés ont droit à une protection en vertu de l'article 14 de la Déclaration universelle des droits de l'homme et de la Convention de 1951 relative au statut des réfugiés. Les réfugiés ont-ils bénéficié de leur droit à la protection ? Pourquoi/pourquoi pas ?

Un pays devrait-il avoir le droit de refuser des réfugiés ? Quand ? Pour quelles raisons ?

Refuseriez-vous quelqu'un si vous étiez un agent frontalier ? Et si vous saviez qu'il risque la mort dans son propre pays ?

Comment les réfugiés sont-ils accueillis aux frontières de votre pays ? Certains de leurs droits fondamentaux sont-ils violés ? Lesquels ?

Que peut-on et doit-on faire pour empêcher les gens de devenir des réfugiés ?

Pour faire suite à cette activité, les élèves sont divisés en groupes de trois au maximum et on leur demande de partager un ordinateur. Nous utilisons alors la vidéo interactive "Two billion miles" de Channel 4. Dans cette vidéo, les élèves suivent les traces de migrants et de réfugiés qui doivent faire face aux difficultés de plusieurs mois sur la route. Ils ont la possibilité de choisir leur itinéraire, de prendre des décisions difficiles et de voir le résultat de leurs décisions prendre vie. La vidéo utilise des images réelles et est très réaliste. Nous pourrions laisser les élèves commencer leur voyage à partir de zéro s'ils le souhaitent et voir ce qui se passe s'ils choisissent un autre plan d'action. Chaque groupe peut dessiner son itinéraire sur une copie de la carte du monde qui lui est remise au début de l'activité. Les différents groupes d'élèves comparent le résultat de leur voyage.

S'il reste du temps, nous pouvons leur demander de trouver quelques informations de base sur les réfugiés dans leur pays. Ils peuvent vérifier combien de réfugiés il y a dans leur pays et dans d'autres pays européens, leurs principaux pays d'origine et les pays dans lesquels ils souhaitent principalement se rendre. Donnez aux élèves quelques sites Internet utiles où ils





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

pourront trouver ces informations, comme Amnesty International ou le site Internet unhcr.org, pour faciliter leurs recherches.

Les élèves ont déclaré avoir trouvé le rôle du réfugié particulièrement émouvant et ont été surpris de ressentir ce que cela doit être de fuir son pays et d'être ensuite traité comme un ennemi et un paria. La vidéo a également contribué à cet objectif et a donné l'impression d'être très vivante et réelle. CAN I COME IN est une activité que nous recommandons vivement. Elle est facile à mettre en place, simple dans son déroulement et très efficace sans nécessiter de préparation complexe. Elle oblige les élèves à voir la question cruciale de la migration et de la crise des réfugiés à travers les yeux d'autres personnes, à savoir celles qui sont directement concernées. Il transforme un reportage en une expérience personnelle. Elle permet de lier les émotions aux arguments et de développer les compétences sociales et de communication.

Pris et adapté de :

[https://www.coe.int/en/web/compass/can-i-come-in-](https://www.coe.int/en/web/compass/can-i-come-in)

Channel's 4 interactive video:

<http://twobillionmiles.com/>

Après avoir essayé cette série de jeux de rôle avec nos élèves, nous avons choisi de leur donner la chance de s'exprimer à travers l'art, et plus particulièrement à travers la poésie et la dramatisation. Comme deuxième bonne pratique, nous avons utilisé le poème "Home" de Warsan Shire pour sensibiliser davantage les élèves à la situation critique des réfugiés, puis nous leur avons demandé de réagir au poème de la manière artistique qu'ils souhaitaient. Nos élèves ont choisi d'écrire leurs propres poèmes.

"Home" décrit de manière vivante toutes les dures réalités de la vie d'un réfugié. Il s'inspire des histoires individuelles tragiques qui ont fait partie de la crise des réfugiés en Europe et constitue une documentation émouvante de toutes les épreuves que ces personnes traversent sur leur chemin vers un avenir meilleur.

Ce poème était un excellent point de départ pour une discussion sur la crise des réfugiés, la violation des droits de l'homme, la xénophobie, la violence, l'appartenance et le déplacement. Il est écrit sur un ton direct qui a touché les élèves et il renforce l'empathie car il explique en quelques strophes toute la souffrance et la douleur que ces personnes endurent. Les élèves se rendent compte des émotions que traversent les personnes qui vivent la guerre. La poésie et, plus généralement, l'art peuvent être des pratiques formidables pour promouvoir les valeurs de l'UE. Dans ce cas, l'immédiateté de l'art facilite la création d'un sentiment d'empathie qui conduit à la compréhension de la position des personnes les plus faibles et de celles qui sont privées de leurs droits humains.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

En guise de suivi, les élèves ont discuté des conditions de vie des réfugiés et de la façon dont les habitants les traitent. Ils ont également regardé des vidéos de camps de réfugiés dans notre pays. Ils ont ensuite écrit leurs propres poèmes et ont tourné une vidéo d'une lecture à haute voix du poème en le dirigeant eux-mêmes.

La poésie peut avoir un pouvoir de transformation et les recherches montrent qu'il existe un lien entre la lecture d'écrits littéraires et le développement de l'empathie. La poésie se concentre sur la psychologie des personnages et leurs relations, elle remet en question nos idées préconçues et nos préjugés, elle peut révéler comment les gens dans la vie réelle pensent, ressentent et se comportent réellement, et elle nous fait utiliser notre esprit et notre cœur pour comprendre les intentions et les motivations des narrateurs. Il est donc très important que les écoles adoptent de telles pratiques afin de promouvoir l'empathie, les valeurs européennes et la protection des droits de l'homme.

Bonne pratique mise en évidence dans le domaine 2 (ressource pédagogique)

- [Sailing to a New Land](#)
- [Can I come In?](#)
- [No one leaves Home \("Home" by Warsan Shire\)](#)

Vidéo sur la meilleure pratique



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](#).

I walk with Vanessa



Problème scolaire particulier

Manque d'empathie

Objectifs

- Promotion de la citoyenneté européenne, des valeurs européennes et démocratiques et des droits de l'homme
- Renforcement de l'empathie en dehors de l'école
- Développement d'un comportement empathique à l'école

Domaines de l'intelligence émotionnelle

- Empathie
- Motivation
- Compétences sociales

Parcours pédagogique

Jour 1

- Feuillotez lentement les pages du livre "Je marche avec Vanessa" ou montrez les pages sur un tableau interactif. Ne montrez pas le titre afin que les élèves ne soient pas influencés.
- Demandez aux élèves s'ils ont déjà une idée de l'histoire. Demandez-leur de ne rien dire mais d'y réfléchir.
- Montrez le livre une seconde fois et demandez aux élèves de faire attention non pas aux personnages principaux mais à d'autres aspects mineurs de l'histoire.
- Divisez la classe en 4 groupes (l'enseignant a déjà choisi les enfants). Les élèves s'assoient autour de grandes tables, préalablement préparées, à bonne distance et portant des masques.
- Chaque table dispose d'une grande feuille de papier sur laquelle figure une affirmation écrite par l'enseignant. Expliquez-leur les règles de ce type de routine :
- Lisez l'affirmation au centre de la feuille.

- Un élève commence à écrire en répondant à la question au centre de la feuille avec son feutre et entoure sa réponse dans une bulle.
- Un autre élève décide de continuer avec la même réflexion, écrit sa réponse et la relie à la précédente.
- Tous les commentaires doivent être liés les uns aux autres, et obligatoirement liés à la question principale.
- La conversation est soit silencieuse, soit écrite.
- Le langage parlé n'est autorisé que pour décider qui écrit.
- Le temps d'écriture est de 10 minutes par affirmation.
- L'enseignant est maître du temps.

Ensuite, les élèves disposent de 3 minutes pour discuter des résultats. A la fin du premier jour, chaque groupe explique ses résultats.

Deuxième jour

- Les groupes d'origine sont recomposés
- Le livre muet est montré à nouveau.
- Chaque groupe réécrit l'histoire en partant du point de vue analysé le premier jour.
- Chaque groupe lit son histoire à la classe et lui donne un titre.
- Le titre original est révélé, et les élèves sont invités à comparer leur titre inventé avec le titre réel.
- Laissez les élèves avec un mot clé : qui est Vanessa ?

Troisième jour

L'enseignant pose des questions sur la nouvelle fille.

- Qu'est-ce qui vous a impressionné chez la nouvelle fille ?
- Que fait-elle pour s'intégrer au groupe ?
- Quelle est son attitude envers le groupe, au gymnase, en classe, après l'école ?
- Comment réagit-elle lorsque le garçon à la chemise rayée lui parle ?
- Que fait-elle quand elle rentre chez elle ?
- Comment réagit-elle lorsque la fille en robe jaune frappe à sa porte ?
- Et quand tous les autres enfants s'approchent ?
- Pensez-vous qu'elle s'est comportée correctement ?
- Que pouvait-elle faire d'autre ? Comment auriez-vous réagi ?
- Quelles sont, selon vous, ses difficultés ?
- Les choses auraient-elles été comme ça dans la vraie vie ?
- Expliquez pourquoi oui ou pourquoi non.

A propos de l'enfant en colère

- Après avoir observé l'histoire, qu'est-ce qui vous frappe chez le garçon à la chemise rayée ?
- Comment se comporte-t-il par rapport au groupe après l'école ?



- Que pensez-vous qu'il dise à l'enfant qui vient d'arriver ?
- Que faites-vous après avoir parlé à l'enfant ?
- Pourquoi se comporte-t-il ainsi ?
- Quelle est votre réaction lorsque vous voyez tous les enfants autour de l'enfant ?
- Pensez-vous qu'il s'est bien comporté ?
- Comment auriez-vous réagi à sa place ?
- Quelles sont, selon vous, ses difficultés ?
- Aura-t-il changé après cet épisode ? Tu crois qu'il a besoin d'aide ?
- A propos de la fille en robe jaune
- Que fait l'enfant dès que le nouveau venu arrive dans la classe ?
- Que remarquez-vous ?
- Quelle est votre attitude envers le groupe (en classe, au gymnase, après l'école) ?
- Quelle est votre attitude lorsque vous assistez à la conversation entre le garçon à la chemise rayée et le nouveau venu ?
- Comment les autres réagissent-ils lorsque vous en parlez ? Que faites-vous à la maison ?
- Tu en parles avec quelqu'un ?
- Comment croyez-vous que j'arrive à regrouper tous ces enfants ?
- Pensez-vous qu'elle s'est comportée correctement ?
- Que pouvait-elle faire d'autre ?
- Comment auriez-vous réagi ?
- Quelles sont, selon vous, ses difficultés ?

Quatrième jour

Évaluation

L'évaluation de l'activité est basée sur l'observation d'indicateurs de compétences disciplinaires et socio-relationnelles.

Le rôle de l'enseignant est d'initier l'activité et de mettre en place le travail de groupe. Comme le recommandent les méthodologies innovantes, il/elle sera un observateur présent, prêt à activer le processus tout en respectant le travail individuel et collectif de la classe. L'observation est la base de l'évaluation de ce projet. Et c'est précisément dans cette recherche de sens que l'évaluation doit être mise en œuvre afin d'établir des indicateurs clairs à viser, lisibles avant tout par l'apprenant, qui aura une idée claire de l'objectif à atteindre dans une perspective d'autoévaluation

Bonne pratique mise en évidence dans le domaine 2 (ressource pédagogique)

L'objectif de l'AT proposé est de renforcer l'esprit critique et l'empathie par l'adoption de différents points de vue.

Les points forts sont fondés sur l'utilisation de pratiques de travail coopératives pour rendre la pensée visible. Un type de formation visant à accroître les stratégies de réflexion utiles pour d'autres types d'activités :

- Jeu de l'effet de surprise : les élèves se rapprochent de la signification des préjugés.



- Utilisation de la technique Think Pair Share : les élèves réfléchissent d'abord individuellement (puis en groupe),
- sur la signification des préjugés et les solutions possibles pour les surmonter
- Préparation d'un artefact graphique résumant les déclarations de la discussion collective sur les solutions trouvées.
- Le livre silencieux permet de partager des considérations et des interprétations. Le livre raconte une histoire sans paroles, encourageant ainsi les réflexions, l'imagination et les pensées sur les personnages présentés. L'enseignant montre le livre en stimulant l'attention, la concentration et la curiosité des élèves.
- Utilisation de la technique du Chalk talk : débattre des différents points de vue à adopter ; développer la pensée latérale.
- Écrire l'histoire à partir de trois points de vue différents

Après avoir travaillé sur la notion de préjugé, nous essaierons de nous concentrer sur le point de vue et l'empathie, en utilisant un livre silencieux.

En utilisant la technique du "Chalk Talk", les élèves, regroupés autour de trois grandes feuilles de papier avec la question au milieu, poursuivront la discussion en assumant trois points de vue différents émergeant du livre muet "Je marche avec Vanessa".

1. Qu'est-il arrivé au garçon en colère ?
2. A quoi pense la nouvelle fille ?
3. Que pense le bon camarade de classe ?

En ce qui concerne l'évaluation, certaines bonnes pratiques doivent être tirées de ces activités, par exemple, nous pouvons observer, à l'aide de grilles préparées, comment l'élève

- écoute l'intervention de l'autre
- Modifie ses idées en les adaptant à de nouvelles actions
- Exprime clairement son point de vue
- Agit selon les règles convenues
- Raconte le chemin qui a mené à un choix
- Maintenir une ligne cohérente avec les accords conclus au sein du groupe.
- D'un point de vue disciplinaire, l'apprenant
- Produire des textes, en utilisant des connaissances sélectionnées à partir de différentes sources d'information.
- Produire des textes courts, morpho-syntaxiquement corrects.
- Discuter des connaissances et des concepts à l'oral et à l'écrit.
- S'exprime en utilisant un langage graphique



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Vidéo sur la meilleure pratique



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Enseigner aux étudiants la valorisation de la diversité



Problème scolaire particulier

Nous voulons tous que les enfants grandissent dans un monde exempt de préjugés et de discrimination, qu'ils réalisent leurs rêves et qu'ils sentent que tout ce qu'ils veulent accomplir dans la vie est possible. Nous voulons qu'ils se sentent aimés et inclus et qu'ils ne connaissent jamais la douleur du rejet ou de l'exclusion. Mais la réalité est que nous vivons dans un monde où la discrimination, les stéréotypes, le racisme et d'autres formes de préjugés continuent de nous affecter et de laisser des cicatrices qui peuvent durer toute une vie, affectant les objectifs, les ambitions, les choix de vie et les sentiments d'estime de soi. Comment pouvons-nous préparer au mieux les enfants à relever les défis et à récolter les bénéfices du monde de plus en plus diversifié dont ils hériteront ? Les écoles peuvent et doivent apprendre aux enfants à célébrer et à valoriser la diversité, à être fiers d'eux-mêmes et de leurs traditions familiales, à respecter et à valoriser les autres, indépendamment de la couleur de leur peau, de leurs capacités physiques ou de la langue qu'ils parlent.

Alors que nos nations se diversifient de plus en plus, il n'y a jamais eu de meilleure occasion pour les enfants d'apprendre à vivre ensemble dans le respect et de bénéficier de la sagesse et des expériences des autres. Mais parfois, la peur, l'incertitude ou la gêne empêchent les gens de se parler. Cela est particulièrement vrai lorsqu'il s'agit des sujets de la race et du racisme, des différences culturelles, de la langue et du bilinguisme, et de la quantité de questions qui se posent dans un monde où ces sujets occupent une place si importante dans la vie des enfants.

Il est important de commencer à enseigner des leçons contre les préjugés dès le plus jeune âge. Si les écoles renforcent ces leçons, les enfants apprendront à apprécier, plutôt qu'à craindre, les différences et à reconnaître les préjugés et les stéréotypes lorsqu'ils les voient. Les enfants apprennent très tôt - par la télévision, les livres, les magazines, les photographies et, bien sûr, les interactions - comment les autres perçoivent les gens comme eux. Des

réactions inconfortables peuvent alerter les enfants sur la signification négative que certaines personnes accordent aux différences.

Objectifs

- Promotion de la citoyenneté européenne, des valeurs européennes et démocratiques et des droits de l'homme
- Renforcement de l'empathie en dehors de l'école
- Développement d'un comportement empathique à l'école

Les domaines de l'intelligence émotionnelle

- Conscience de soi
- Autodiscipline
- Empathie
- Motivation
- Compétences sociales

Parcours pédagogique

Les ressources pédagogiques choisies visent à encourager la perception de la diversité en classe, la réflexion sur celle-ci et ce qu'elle peut signifier pour les participants eux-mêmes et les autres personnes de leur entourage. Les activités permettent de mener des discussions sur la diversité, les stéréotypes, les préjugés et la discrimination et de sensibiliser les élèves à l'importance de la tolérance, du respect mutuel et de l'inclusion.

Bingo de la diversité

Le bingo de la diversité est une activité rapide et facile qui permet aux élèves d'apprendre à mieux se connaître de manière amusante et détendue. Cependant, elle donne également à l'enseignant l'occasion d'aborder les stéréotypes, les préjugés et la discrimination. Pour cette activité, l'animateur doit préparer et distribuer une feuille "bingo de la diversité" à tous les participants et leur donner la tâche de se promener dans la classe et de trouver autant de personnes que possible qui correspondent aux déclarations dans les cases, puis d'inscrire leur nom dans une seule case. Les affirmations du bingo sont formulées de manière à ce que l'enseignant puisse identifier les motifs possibles de discrimination dans la dernière partie de l'activité - le débriefing.

Une fois l'exercice terminé, les élèves sont invités à partager leur expérience et à discuter des questions suivantes :

- Comment vous sentez-vous après cette activité ?
- Que pensez-vous de cette activité ? Était-elle difficile, facile ? Pourquoi ?
- Avez-vous déjà pensé à une certaine personne pour la case spécifique, qui correspondrait à la description ? Pourquoi pensez-vous que cela s'est produit ?
- De quelle manière avez-vous ensuite abordé cette personne ?
- Avez-vous déjà été (trompé) par un sentiment ?



- Comment expliqueriez-vous le concept de diversité ? Quels sont vos pensées et vos sentiments sur la diversité dans votre classe ? Qu'en est-il de notre société ?
- Comment les gens se comportent-ils dans la vie réelle ? Est-il déjà arrivé que nous prédisions comment les gens sont avant même de connaître leur histoire ?
- Comment expliqueriez-vous ce qu'est un stéréotype ? Quels stéréotypes concernant différents groupes sociaux connaissez-vous ?
- Comment un stéréotype généralement répandu sur un groupe social peut-il influencer notre comportement envers un membre de ce groupe social ?
- Y a-t-il quelque chose que vous feriez/feriez différemment après cette activité ?

Ces questions aident l'animateur à entamer une discussion avec les élèves sur la diversité dans laquelle nous vivons et sur la diversité des personnes qui vivent autour d'eux en termes d'apparence, d'âge, de traits de personnalité, de sexe... L'animateur doit insister sur le fait qu'en raison de la variété et de la diversité, notre cerveau commence à simplifier et à "filtrer" par un processus appelé stéréotypage. Il est donc important de souligner l'importance et la chance que la nature nous ait fourni une variété et une diversité inimaginables d'êtres vivants de toutes sortes, de même que notre société est beaucoup plus diverse que celle que nous essayons parfois d'imaginer et que toute cette diversité doit être valorisée et respectée.

Molécule d'identité

Après le bingo de la diversité, les élèves se connaîtront mieux et se sentiront plus à l'aise pour s'engager et participer dans la classe. Suivra l'activité Molécule d'identité, qui offre la possibilité de s'auto-identifier plutôt que d'être étiqueté par les autres, et qui peut établir une définition large de la diversité dans un groupe apparemment homogène. L'objectif de cette activité est de permettre aux élèves de réfléchir à leur propre identité (culturelle) et de prendre conscience des points communs et des différences. Ils reconnaissent leurs propres affiliations à divers groupes, leur affinité avec les groupes minoritaires ou majoritaires et les expériences qui en découlent.

Grâce à cette activité, ils comprennent que l'identité de chaque individu est façonnée par de nombreuses appartenances différentes ou des sentiments d'appartenance à certains groupes de personnes. Ils comprennent que plus nous reconnaissons de sentiments d'appartenance en nous-mêmes, plus nous prenons conscience de la complexité de notre identité. En même temps, chacun de ces sentiments d'appartenance nous ouvre à un nouveau groupe de personnes. Plus nous sommes conscients des sens d'appartenance, plus nous sommes capables d'entrer en relation et d'interagir avec d'autres personnes. En d'autres termes, l'identité - si elle est considérée dans toute sa complexité - tout en nous distinguant des autres, implique également une ouverture à des individus différents, à d'autres groupes et à notre humanité commune.

Après avoir identifié les identités, les participants discutent des identités et des affiliations qui ont eu une influence particulière sur eux, des événements personnels, politiques ou sociaux qui les ont façonnés, de la manière dont les différents environnements et milieux de



vie (famille, temps libre, culture et traditions nationales...) ont façonné leur caractère, de la signification et de l'importance particulières de l'appartenance à un groupe spécifique, de ce qui rend facile ou difficile l'appartenance à ce groupe.

La compréhension de l'identité est la clé pour ouvrir les esprits à de nouveaux apprentissages et perspectives, changer les attitudes, encourager l'empathie et l'intérêt pour la coexistence pacifique et créer un sens plus fort de la responsabilité sociale. Cette méthode constitue une bonne introduction aux discussions sur les identités personnelles et sociales et un élément de base pour d'autres méthodes et activités permettant de parler de la lutte contre la discrimination et des stéréotypes.

Rencontre culturelle

Nous pouvons poursuivre avec l'activité Cultural Meetup qui tente de mettre les participants au défi de faire face à leurs propres stéréotypes. Elle permet aux participants de voir le processus de création et d'utilisation de nos stéréotypes pour comprendre et catégoriser les personnes qui nous entourent, afin de prendre conscience de la façon dont notre cerveau crée automatiquement ces cases et catégories. L'objectif de l'activité est d'apprendre les différentes attitudes de communication, les signes et leurs messages, les interprétations.

Pendant l'exercice, les élèves sont divisés en 4 groupes, chaque groupe ayant des règles/codes de comportement différents. Lorsqu'ils communiquent avec les autres groupes, ils doivent s'en tenir à ces règles/codes de conduite.

Après un tour de rencontre et de communication avec les autres groupes, nous invitons les élèves à retourner dans leur groupe initial où ils discutent de leurs expériences avec les membres des autres groupes. Chaque groupe doit se nommer et nommer également les autres groupes. Un représentant de chaque groupe résume les perceptions, les expériences et les discussions de son groupe et lit / décrit à haute voix les règles de conduite de son groupe, le nom qu'il s'est donné et les raisons de ce nom. Un représentant révèle ensuite les noms qu'ils ont donnés aux autres groupes et les raisons de ce choix. Lorsque tous les groupes partagent leurs expériences, nous invitons les élèves à s'asseoir en cercle et à entamer une conversation de groupe autour de ces questions :

- Comment vous êtes-vous sentis pendant l'activité ?
- Comment vous êtes-vous sentis en parlant avec d'autres élèves ?
- Était-il facile ou difficile de communiquer avec les autres ? Pourquoi facile ou difficile ?
- Comment vous êtes-vous senti lorsque vous avez parlé à une personne de votre groupe ?
- Vous avez peut-être mal compris ou mal jugé l'approche de la personne d'un autre groupe à votre égard ? Quelles en sont les raisons, selon vous ?
- Comment avez-vous créé l'image des autres groupes et comment leur avez-vous trouvé un nom ?



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

- Qu'avez-vous ressenti lorsque vous avez entendu les noms donnés à votre groupe par d'autres groupes ?
- Quels parallèles pouvons-nous établir avec le monde réel ? Comment communiquez-vous habituellement

avec une personne d'une culture différente de la vôtre ? Prêtez-vous une attention particulière à quelque chose ?

- Comment pensez-vous qu'une opinion prédominante d'un groupe de la société pourrait influencer votre propre opinion ?
- Comment les stéréotypes affectent-ils notre acceptation des autres cultures ? Quels sont les stéréotypes que vous connaissez ? Comment définiriez-vous un stéréotype ?
- Avez-vous vécu des moments de bonheur au cours de cette activité ? Quand cela s'est-il produit ?

Au cours de la conversation, il est très important que nous offrions aux élèves l'espace et le temps nécessaires pour s'exprimer, exprimer leurs sentiments et les émotions qu'ils ont ressenties pendant l'activité de groupe. Soulignons que l'opinion positive de certains groupes est souvent conçue sur la base d'une expérience personnelle, et négative sur la base d'informations stéréotypées, que nous recevons par les médias, l'éducation et la société. Bien que nous ne pensions pas consciemment aux stéréotypes, ils nous affectent car ils construisent des normes, des attentes et des suppositions qui sont injustes et ne correspondent pas nécessairement à la réalité. Lorsque nous stéréotypons un groupe, nous ignorons en fait toutes ces choses qui font que chaque individu est unique. C'est pourquoi les contacts personnels sont importants pour aller au-delà et remettre en question les stéréotypes souvent injustes et faux. En même temps, nous devons, au contact d'une culture qui n'est pas la nôtre, toujours être conscients que nous regardons tout à travers nos propres "lunettes culturelles" et que c'est à cause d'elles que nous estimons certaines actions ou habitudes de manière incorrecte ou différente de ce qu'elles sont.

Bonne pratique mise en évidence dans le domaine 2 (ressource pédagogique)

- [Diversity bingo](#)
- Cultural Meetup
- [Circles](#)

Vidéo sur la meilleure pratique



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](#).



Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Le carré parfait



Problème scolaire particulier

Les compétences sociales jouent un rôle crucial dans notre vie quotidienne. Parce que nous nous épanouissons dans l'interaction sociale, le développement des compétences sociales de nos élèves peut leur fournir les outils dont ils ont besoin pour devenir plus compétents socialement et interagir efficacement avec leur famille, leurs amis et leurs pairs. Nous utilisons les compétences sociales pour communiquer nos messages, nos pensées et nos sentiments, ainsi que pour interagir les uns avec les autres, de manière vocale et non verbale. Prendre conscience de la façon dont nous communiquons avec les autres, des messages que nous envoyons et de la façon dont les méthodes de communication peuvent être modifiées pour rendre la communication plus efficace et réussie fait partie du développement des compétences sociales. La parole, les gestes, les expressions faciales et le langage corporel sont des exemples de communication verbale et non verbale. Lorsqu'elle parle avec d'autres personnes, une personne possède de bonnes compétences sociales si elle sait comment se comporter dans des situations sociales et si elle comprend les règles énoncées et implicites. Les compétences sociales sont essentielles pour établir et maintenir des interactions positives avec les gens.

Nombre de ces aptitudes sont nécessaires pour nouer et entretenir des amitiés. Par exemple, lorsque des difficultés apparaissent dans les relations sociales, un individu doit être capable de recourir à des techniques adaptées, telles que la résolution de conflits. Les individus doivent également faire preuve d'empathie (capacité à s'imaginer à la place d'une autre personne et à reconnaître ses sentiments) pour répondre aux sentiments des autres avec compassion et compréhension. Au fur et à mesure que les élèves grandissent, leurs compétences sociales doivent être affinées régulièrement par le biais d'une série d'activités et de méthodes. Avec du travail et de la pratique, ces compétences peuvent être développées et renforcées.

Les élèves ayant de bonnes aptitudes sociales bénéficient d'une variété d'avantages, notamment :

- Meilleure capacité à communiquer avec leurs pairs et les adultes
- Développement de la conscience de soi
- Amélioration de la collaboration coopérative (travail d'équipe)
- Plus grande capacité à créer et à atteindre des objectifs personnels
- Amélioration de la persistance
- Meilleures capacités de gestion des émotions
- Amélioration des capacités d'écoute active
- Atmosphère plus positive dans la classe
- Augmentation de l'estime de soi
- Meilleure capacité à fonctionner dans des situations sociales quotidiennes
- Amélioration de la communication verbale et non verbale.
- Efficacité accrue à l'école/meilleurs résultats scolaires
- Réduction de l'anxiété, du stress et de la tension dans les situations sociales
- Augmentation du plaisir et de l'épanouissement personnel
- Amélioration du bien-être mental, social et émotionnel.

Objectifs

- Promotion of EU citizenship, EU and democratic values and human rights
- Development of empathic behaviour at school

Domaines de l'intelligence émotionnelle

- Empathy
- Social skills

Parcours pédagogique

Cette activité est un bon moyen de développer les compétences sociales des élèves et de renforcer la coopération et la confiance entre eux ainsi que les compétences de communication. L'activité implique une faible activité physique et un faible degré de stress émotionnel, de sorte que tous les élèves peuvent y participer. L'activité peut être réalisée en classe ou dans la cour de récréation. Toutefois, avant l'activité, vérifiez que l'espace que vous comptez utiliser est sûr. Si la taille du groupe dépasse 12 élèves, envisagez de réaliser l'activité avec plusieurs équipes en même temps.

L'activité est courte et énergique et demande aux petites équipes de communiquer et de collaborer lorsqu'elles ne peuvent pas se voir ou voir leurs progrès. La tâche est facilement réalisable si la plupart des membres d'un groupe sont sur la même longueur d'onde - avec de petites modifications. Les élèves ont plus de facilité à se comprendre et ont tendance à se mettre d'accord lorsqu'ils savent négocier et faire preuve d'empathie, même s'ils ne partagent pas les mêmes intérêts ou opinions. Ils s'expriment librement et ouvertement car ils savent que leur contribution est appréciée. L'activité est également axée sur le leadership.



Le défi consiste à transformer une corde en forme de cercle sur le sol en un carré lorsque les participants ont les yeux bandés.

Ce dont vous avez besoin : une longueur de corde appropriée de 10 mètres pour chaque cercle d'élèves.

1. Expliquez que cette tâche exige une bonne communication verbale et une bonne collaboration.
2. Répartissez les élèves en groupes de 10/12 au maximum.
3. Dites aux élèves de se tenir debout en cercle, le visage tourné vers le centre du cercle.
4. Donnez la corde à chaque groupe d'élèves et dites-leur de la tenir à deux mains de manière à former un cercle. Une fois le cercle formé, ils peuvent placer la corde sur le sol/la terre.
5. Les élèves mettent ensuite leurs bandeaux. Leur tâche consiste à travailler ensemble pour ramasser la corde sur le sol et former un carré parfait à partir du cercle tout en ayant les yeux bandés.

Lorsque l'équipe pense avoir accompli la tâche en formant un carré, l'activité prend fin. Les participants enlèvent alors leur bandeau et voient le résultat final.

Si vous avez le temps, vous pouvez réaliser l'activité une deuxième fois et donner à l'équipe la possibilité de faire mieux. Si la tâche est trop difficile, l'un des participants n'a pas les yeux bandés et peut guider ses camarades.

Pour rendre l'exercice plus difficile, vous pouvez fixer une limite de temps ou interdire à certains participants de parler pendant l'activité.

Si l'équipe complète facilement le carré, vous pouvez également leur demander de réaliser des formes différentes pour les mettre au défi.

Comment ils ont interagi entre eux

L'activité a été réalisée avec des élèves de cinquième année ; leur équipe n'était pas encore formée et ils ne se connaissaient pas très bien. Ils ne communiquaient pas très bien : ils ne s'écoutaient pas et ne parvenaient pas à trouver des idées, à les promouvoir et à les négocier. Ils avaient du mal à négocier et à prendre des décisions communes sur la stratégie à suivre. C'est pourquoi ils avaient besoin d'aide et de soutien. Nous les avons aidés en permettant à un des élèves de chaque groupe de ne pas avoir les yeux bandés (leaders). Ils se tenaient à l'extérieur de leur groupe et guidaient leurs camarades sur ce qu'ils devaient faire. Les groupes étaient censés écouter leur leader et suivre ses instructions. Cependant, leur réussite (accomplir efficacement leur tâche : transformer la corde circulaire en un carré) dépendait des compétences sociales de leur leader (écouter, comprendre les besoins ou les points de vue des autres et valoriser leur contribution, sa capacité à guider ou à diriger les autres) et de ses compétences en communication. Il s'agit de compétences personnelles et

interpersonnelles qui sont essentielles pour guider les autres et unir les individus en une équipe. Nous avons remarqué que la capacité du leader à motiver et à persuader les autres affectait la performance du groupe. Certains leaders ont obtenu un accord et une coopération au sein de leur groupe, ce qui a conduit à une stratégie commune ; ils ont été facilement suivis par les groupes car ils ont réussi à maîtriser leurs émotions, à rester concentrés sur la situation dans son ensemble et à faire preuve d'enthousiasme, de confiance et d'une attitude optimiste. D'autres leaders n'ont pas pu donner d'instructions claires, se sont montrés confus et, par conséquent, leurs groupes n'ont pas été en mesure d'accomplir la tâche.

Nous avons également réalisé la même activité avec une classe d'élèves de 7e année qui se connaissaient depuis longtemps, depuis la maternelle, et passaient des moments privilégiés ensemble, non seulement à l'école mais aussi pendant les vacances. Ils n'ont pas eu besoin d'échafaudage pour réaliser la tâche. Nous avons été surpris de voir à quel point ils ont réussi à transformer la corde circulaire en un carré parfait. Lorsqu'on leur a demandé comment ils y étaient parvenus, ils ont répondu qu'ils avaient une stratégie. Ils ont partagé leurs idées sur la façon de résoudre la tâche, ont négocié ces idées et ont choisi la plus appropriée. C'était une équipe basée sur la confiance et le respect, avec de bonnes compétences empathiques, où la contribution de chaque membre compte. L'activité a également mis en évidence le rôle que de telles activités jouent dans le développement des compétences d'intelligence émotionnelle des jeunes.

- Procédure d'évaluation pour vérifier leur efficacité

Discuter de ce que chacun a ressenti en participant à chaque activité est une partie importante du processus qui contribue à instaurer la confiance entre les élèves. À la fin de cette expérience, c'est aussi une bonne occasion de discuter de ce qu'ils ont ressenti en étant aveugles, de certains problèmes quotidiens rencontrés par les personnes handicapées, de la manière dont nous pouvons répondre aux besoins des personnes handicapées et promouvoir l'empathie et la solidarité.

Demandez-leur ce qu'ils ont ressenti lorsqu'on leur a demandé d'effectuer cette tâche en étant aveugle. Demandez-leur ce qu'ils ont ressenti en accomplissant cette tâche en aveugle. Qu'est-ce qui a été le plus difficile ? Qu'est-ce qui était drôle ? Qu'est-ce qui était effrayant ? Comment le responsable a-t-il essayé de les aider ? Comment ont-ils reçu l'aide ?

Demandez qui étaient les leaders ? Avez-vous identifié un leader ? Comment le leadership a-t-il été démontré pendant le défi ? Demandez aux chefs comment ils se sentaient ?

Demandez à chaque participant s'il avait confiance en lui au début de la tâche. Et à la fin de la tâche ? Comment vous sentiez-vous alors ?





Project Number: 2020-1-FR01-KA201-080108

Si le groupe n'a pas réussi à accomplir la tâche, vous pouvez discuter des points suivants :
Était-ce une tâche impossible ? Quels étaient les principaux obstacles ? Le groupe n'a-t-il pas eu assez de temps - aurait-il réussi si on lui avait donné 5/10 minutes de plus ?

Que feraient-ils différemment la prochaine fois ? Comment ?

Quels problèmes avez-vous rencontrés pendant l'activité ?

Avez-vous bien communiqué pendant l'activité ?

(Si l'activité s'est déroulée en deux tours) L'équipe s'est-elle améliorée au deuxième tour ?
Comment ? En quoi ?

Qu'avez-vous appris de l'activité et de ses difficultés ?

Encouragez les élèves à développer les questions ci-dessus pour identifier les causes des hausses et des baisses de confiance.

Bonne pratique mise en évidence dans le domaine 2 (ressource pédagogique)

- [Sailing to a New Land](#)
- [Story Circles](#)
- [Sailing to a New Land](#)



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License](#).