



Organisation  
des Nations Unies  
pour l'éducation,  
la science et la culture



**ONUDC**  
Office des Nations Unies  
contre la drogue et le crime

# Renforcer l'état de droit par l'éducation

Guide à l'intention des décideurs politiques

**L'initiative Éducation pour la justice (E4J) de l'ONUUDC**  
L'initiative Éducation pour la justice (E4J), lancée par l'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime (ONUUDC) dans le cadre du Programme mondial pour la mise en œuvre de la Déclaration de Doha, vise à prévenir la criminalité et à promouvoir une culture de la légalité à l'aide d'outils et d'activités éducatifs conçus pour les niveaux primaire, secondaire et supérieur. Ces outils et activités aideront les éducateurs à enseigner aux générations futures à mieux comprendre et résoudre les problèmes pouvant mettre en péril l'état de droit.



La Déclaration de Doha:  
**PROMOUVOIR UNE CULTURE  
DE LA LÉGALITÉ**



### Secteur de l'éducation de l'UNESCO

L'éducation est la priorité première de l'UNESCO car c'est un droit humain fondamental et la base pour construire la paix et faire progresser le développement durable. L'UNESCO est l'institution des Nations Unies spécialisée pour l'éducation et son Secteur de l'éducation assure un rôle moteur aux niveaux mondial et régional dans ce domaine, renforce les systèmes nationaux d'éducation et répond aux défis mondiaux actuels par le biais de l'éducation, en mettant tout particulièrement l'accent sur l'égalité des genres et l'Afrique.



### L'agenda mondial Éducation 2030

En tant qu'institution des Nations Unies spécialisée pour l'éducation, l'UNESCO est chargée de diriger et de coordonner l'agenda Éducation 2030, qui fait partie d'un mouvement mondial visant à éradiquer la pauvreté, d'ici à 2030, à travers 17 Objectifs de développement durable. Essentielle pour atteindre chacun de ces objectifs, l'éducation est au cœur de l'Objectif 4 qui vise à « **assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie** ». Le Cadre d'action Éducation 2030 définit des orientations pour la mise en œuvre de cet objectif et de ces engagements ambitieux.



Publié en 2019 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France, et l'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime, Vienna International Centre, Wagramer Strasse 5, A 1400 Vienne, Autriche

© UNESCO et Nations Unies, 2019

ISBN 978-92-3-200178-8



Œuvre publiée en libre accès sous la licence Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Les utilisateurs du contenu de la présente publication acceptent les termes d'utilisation de l'Archive ouverte de libre accès UNESCO ([www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-fr](http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-fr)).

Titre original: *Strengthening the rule of law through education: A guide for policymakers*

Publié en 2019 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture et par l'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime

Les désignations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO ou de l'ONUUDC aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Les idées et les opinions exprimées dans cette publication sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO ou de l'ONUUDC et n'engagent en aucune façon ces Organisations.

Photo de couverture : Rawpixel.com/Shutterstock.com

Mise en page : Marie Moncet

Impression : UNESCO

Imprimé en France

# Renforcer l'état de droit par l'éducation

Guide à l'intention des décideurs politiques

# Avant-propos

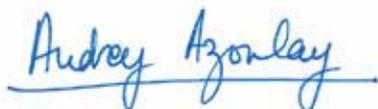
L'état de droit est le fondement des sociétés justes, inclusives et pacifiques. Il oblige les institutions à rendre des comptes, à protéger les droits humains, à être justes et transparentes et à donner aux citoyens les moyens de participer de manière constructive à la société. Ce faisant, il crée une culture de la légalité dans laquelle les citoyens comprennent et respectent les lois, et participent à leur définition au profit de la société toute entière. L'éducation a un rôle important à jouer pour promouvoir l'état de droit et une culture de la légalité. En un mot, elle assure une fonction importante de protection en renforçant la capacité des apprenants à affronter et à surmonter les difficultés de la vie.

Les jeunes peuvent contribuer dans une large mesure à cette culture de la légalité, et les gouvernements ont le devoir de fournir un soutien éducatif qui encourage les valeurs et les attitudes positives des générations futures.

L'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture et l'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime ont produit ensemble ce guide, pour aider les décideurs à élaborer des politiques et des programmes visant à promouvoir l'état de droit par l'éducation. Il contient des conseils et des exemples de bonnes pratiques sur les façons dont le secteur de l'éducation, à tous les niveaux, peut inciter les jeunes à devenir des citoyens actifs et constructifs, à prendre des décisions éthiquement responsables dans leur vie de tous les jours et à faire preuve d'empathie et de respect à l'égard d'autrui.

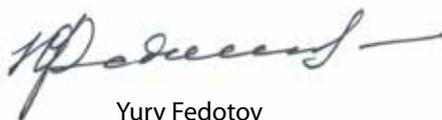
Il s'appuie sur l'approche de l'UNESCO en matière d'éducation à la citoyenneté mondiale, fondée sur une culture de la paix et du respect des droits humains, et sur l'expérience de l'ONUDC en matière de lutte contre une criminalité qui menace la sécurité humaine. Ce projet conjoint contribue à la réalisation du Programme de développement durable, et notamment des objectifs d'éducation, de promotion de la paix et de la justice et de renforcement des institutions, et vient compléter d'autres publications de la collection de ressources éducatives sur les problèmes auxquels la jeunesse est confrontée.

Nous espérons que cette nouvelle ressource apportera aux pays les outils nécessaires pour relever les défis qui se posent à la paix, à la justice, aux droits humains et aux libertés fondamentales, et construire des sociétés plus résilientes et plus durables.



**Audrey Azoulay**

Directrice générale Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture



**Yury Fedotov**

Directeur exécutif Office des Nations Unies contre la drogue et le crime

# Remerciements

Ce guide pour les décideurs politiques a été préparé dans le cadre du partenariat UNESCO/ONUDDC visant à *Promouvoir l'état de droit par l'éducation à la citoyenneté mondiale*. Ce partenariat associe les travaux concernant l'éducation à la citoyenneté mondiale de l'UNESCO et l'initiative sur l'Éducation pour la justice (E4J) lancée par l'ONUDDC dans le cadre du Programme mondial pour la mise en œuvre de la Déclaration de Doha, soutenu par l'État du Qatar.

L'UNESCO et l'ONUDDC expriment leur gratitude pour le temps et les efforts que lui ont consacrés tous ceux qui ont participé à la préparation, à la production et à la relecture de cette importante publication qu'ils ont intitulée *Renforcer l'état de droit par l'éducation*.

Celle-ci a été élaborée sous la supervision, au Siège de l'UNESCO, de Soo-Hyang Choi, Directrice de la Division pour la paix et le développement durable, et de Dov Lynch, Chef de la Section de l'éducation à la citoyenneté et à la paix du Secteur de l'éducation. Nous remercions tout particulièrement Lydia Ruprecht qui en a assuré la coordination et la mise en forme et y a contribué substantiellement. Valerio de Divitiis, Mareike Muller, Martha K. Ferede, Noam Assouline, Élodie Beth-Seo et Isabel Tamoj ont également apporté des idées et commentaires salutaires et ont permis à ce guide d'aboutir.

La présente publication doit beaucoup aux efforts infatigables de Dimitri Vlassis, Chef de la Section de la lutte contre la corruption et la criminalité économique de l'ONUDDC, ainsi qu'aux précieux conseils et à la vision stratégique qu'il a fournis lors de sa finalisation. Les idées, les connaissances et les expériences dont nous ont fait bénéficier, entre autres, Oliver Stolpe, Julia Pilgrim, Gilberto Duarte, Lulua Asaad, Johannes de Haan, Sigall Horovitz, Wendy O'Brien, Annalisa Pauciullo, Paul Ianovici, Kamola Ibragimova, Flavia Romiti, Arturo Laurent, Anna Stransky et Cory Schiff, ont été également déterminants.

Ce travail n'aurait pas été possible sans les contributions initiales d'experts, notamment Felisa Tibbitts, professeure au Programme international de développement de l'éducation du Teachers College de l'Université de Columbia et titulaire de la Chaire d'éducation aux droits humains du Département Droit, économie et gouvernance de l'Université d'Utrecht, et Veronica Martinez-Solares, Directrice du Programme Amérique latine à l'International Organization for Victim Assistance. John Charles Bradley, étudiant-chercheur de troisième cycle au Teachers College de l'Université de Columbia, s'est chargé de l'étude de la documentation aux premiers stades de sa préparation.

L'UNESCO et l'ONUDDC ont fait également grand profit des idées que leur ont communiquées d'autres experts à l'occasion de la Réunion consultative sur l'éducation à la citoyenneté pour l'état de droit et une culture de la légalité qui s'est tenue les 15 et 16 mars 2018 au Siège de

l'UNESCO, à Paris (France). Nous remercions de leurs contributions Luciana Asper y Valdes (Ministério Público do Distrito Federal e Territorios, Brésil), Luisa de Bivar Black (Universidade Lusíada, Portugal), Basma Bushnak (Emkan Education, Arabie saoudite), Vachararutai Boontinand (Université Mahidol, Thaïlande), Pavel Chacuk (formateur d'enseignants indépendant), Aya Chebbi (Envoyée de l'Union africaine pour la jeunesse), Elysa Christy (Université de Bath, Royaume-Uni), Sarah Dix (ancienne conseillère sur la corruption, OCDE), Nasharudin Mat Isa (Global Movement of Moderates Foundation), Vera Leal (Arigatou International, Suisse), Annet Mugisha (Ministère de l'éducation, Ouganda), Carissa Munroe (OCDE, France), Ágnes Németh (Police nationale, Hongrie), Daniela Piana (professeure, Chaire de sciences politiques, Université de Bologne, Italie) et Selene Pineda (Institut latino-américain des Nations Unies pour la prévention du crime et la justice pénale, Costa Rica).

Enfin, nous aimerions remercier pour leurs contributions, leurs remarques et/ou leur participation à la relecture nos collègues de l'UNESCO, au Siège et hors Siège, Alexander Leicht (Paris), Christopher Castle (Paris), Charaf Ahmimed (Paris), Andrés Morales (Montévideo), Juan Pablo Ramirez-Miranda (San José). Nos remerciements pour sa participation vont également à notre collègue Muriel Poisson, de l'Institut international de planification de l'éducation.

# Table des matières

---

AVANT-PROPOS	2
REMERCIEMENTS	3
RÉSUMÉ	8
LISTE DES ACRONYMES	10

---

<b>SECTION 1. INTRODUCTION</b>	<b>11</b>
1.1. Pourquoi ce guide ?	12
1.2. Objectifs	13
1.3. Public cible	13

---

<b>SECTION 2. COMPRENDRE L'ÉTAT DE DROIT ET SES LIENS AVEC L'ÉDUCATION</b>	<b>15</b>
2.1. Qu'est-ce que l'état de droit ?	16
2.2. Qu'est-ce qu'une culture de la légalité?	17
2.3. Quel est le rôle de l'éducation?	18

---

<b>SECTION 3. RENFORCER L'ÉTAT DE DROIT PAR L'ÉDUCATION</b>	<b>21</b>
3.1. Enseigner les fondamentaux : connaissances, valeurs, attitudes et comportements clés	22
3.2. Répondre aux problèmes réels et aux dilemmes	25
3.3. Favoriser les comportements positifs	30
3.4. Passer des paroles aux actes	33

---

<b>SECTION 4. LES SYSTÈMES DE SOUTIEN NÉCESSAIRES</b>	<b>37</b>
4.1. Soutien curriculaire	38
4.2. Pédagogies pour la classe	42
4.3. Formation et perfectionnement des enseignants	45
4.4. Au-delà de la salle de classe : des approches globales de l'école aux partenariats avec les communautés	47

---

<b>SECTION 5. QUESTIONS FRÉQUENTES</b>	<b>55</b>
RÉFÉRENCES	59

---

## Liste des tableaux

Tableau A.	Liste des documents spécialisés produits par l'ONUDC et l'UNESCO pour les décideurs du secteur de l'éducation	14
Tableau B.	Domaines couverts par l'ECM et résultats d'apprentissage attendus	20
Tableau C.	Défis éducatifs et réponses selon le scénario	29
Tableau D.	Une approche holistique de la promotion de l'EdD : du « savoir » au « savoir-faire »	32

## Liste des encadrés

Encadré 1.	Qu'est-ce que l'état de droit ?	12
Encadré 2.	Ce que la légalité signifie pour moi	17
Encadré 3.	Qu'est-ce qui caractérise une société où prévaut une culture de la légalité ?	18
Encadré 4.	L'enseignement des droits humains au Canada : guide pour les écoles de l'Ontario	23
Encadré 5.	Renforcer le pouvoir des enfants en tant que bâtisseurs de la paix (ECaP)	24
Encadré 6.	Acquérir un comportement anti-harcèlement grâce au programme KiVa	24
Encadré 7.	Guide juridique entre les bancs de l'école : des réponses légales aux questions concrètes des élèves	26
Encadré 8.	Le programme G.R.E.A.T : apprendre à résister aux bandes organisées	28
Encadré 9.	Les modules universitaires d'éducation pour la justice (E4J)	32
Encadré 10.	Comprendre par-delà les mots : danser et jouer la Cité idéale	33
Encadré 11.	Le programme Éthique et corruption dans l'éducation et la plateforme de ressources ETICO de l'IIPÉ-UNESCO	34
Encadré 12.	Exemple de liste de vérification du degré d'inclusivité de la classe	35
Encadré 13.	START : renforcer la capacité des enseignants à accueillir les élèves handicapés	36
Encadré 14.	Égalité des genres et état de droit	36
Encadré 15.	Le Centre d'échange d'informations sur l'ECM de l'UNESCO	39
Encadré 16.	La bibliothèque de ressources E4J de l'ONUDC	39
Encadré 17.	Les lignes directrices du BIDDH/OSCE sur l'évaluation des élèves dans l'éducation aux droits humains	41
Encadré 18.	Comprendre la corruption avec iTeen Camp	42
Encadré 19.	Line up, Live up : le sport comme vecteur d'apprentissage de compétences utiles et d'attitudes positives	44

---

Encadré 20. Le programme d'éducation pour l'intégrité de l'OCDE	45
Encadré 21. Ateliers interactifs sur la Constitution pour éducateurs	46
Encadré 22. Le réseau iEARN-Pangea : apprendre avec le monde entier	47
Encadré 23. Aulas en Paz (Classes en paix)	49
Encadré 24. Guide de ressources Simul'ONU pour l'éducation pour la justice (E4J)	50
Encadré 25. En République du Botswana, des clubs de jeunes anticorruption	51
Encadré 26. Apprendre sans peur : la jeunesse en action contre la violence scolaire	52
Encadré 27. Miles de manos (Des milliers de mains)	52
Encadré 28. Lutter contre la violence envers les enfants dans 30 pays d'Afrique, d'Amérique latine, d'Asie et d'Europe	53
Encadré 29. Former les jeunes à l'intégrité avec Integrity Action	53
Encadré 30. Le Partenariat indonésien pour la réforme de la gouvernance	54

# Résumé

## Pourquoi ce guide ?

- Le rôle joué par l'éducation pour construire des sociétés justes et pacifiques et susciter la confiance dans les institutions publiques est de plus en plus reconnu partout dans le monde. Mais il y a une méconnaissance, chez les professionnels de l'éducation, des manières dont elle peut efficacement assumer ce rôle, et une compréhension insuffisante de l'état de droit et de ses implications pour l'éducation. Ce guide destiné aux décideurs politiques s'efforce de combler ce manque.
- Il vise à montrer comment mobiliser le pouvoir transformateur du secteur de l'éducation dans son ensemble pour permettre aux jeunes de devenir des membres positifs et constructifs de la société, tout en luttant contre les menaces qui pèsent sur l'état de droit. Il vient donc compléter d'autres guides existants traitant de problèmes spécifiques, comme la violence des gangs ou les trafics en tout genre.
- Ce guide peut aussi servir de base à la construction d'une vision commune des acteurs qui jouent un rôle dans l'éducation des jeunes (à l'intérieur comme à l'extérieur des systèmes éducatifs) concernant les actions prioritaires que peut ou non engager l'éducation contre les problèmes mettant l'état de droit en péril. Il peut être le point de départ de discussions multipartites sur les moyens de promouvoir l'état de droit et de créer une culture de la légalité.

## Qu'est-ce que l'état de droit ?

- Selon la définition du Secrétaire général des Nations Unies, l'état de droit est « un principe de gouvernance en vertu duquel l'ensemble des individus, des institutions et des entités publiques ou privées, y compris l'État lui-même, ont à répondre de l'observation de lois promulguées publiquement, appliquées de façon identique pour tous et administrées de manière indépendantes, et compatibles avec les règles et normes internationales en matière de droits humains » (Nations Unies, 2004, p. 4).
- L'état de droit fournit un mécanisme de responsabilisation qui protège contre les abus de pouvoir de l'État.
- Il garantit que la population ne se trouve pas à la merci de ceux qui prennent le pouvoir et l'utilisent pour opprimer par des lois et procédés injustes et arbitraires.
- Une société qui soutient l'état de droit n'est pas composée de citoyens obéissants et dénués d'esprit critique, mais une société dont les citoyens comprennent et respectent des lois justes, connaissent leur fonctionnement et savent comment y contribuer de façon constructive ou les contester lorsque c'est nécessaire, dans le cadre de mécanismes et d'institutions appropriés.

## Qu'est-ce qu'une culture de la légalité ?

- On entend par culture de la légalité les conditions culturelles et sociales dans lesquelles l'état de droit est respecté et promu.

- C'est un environnement dans lequel la population obéit aux lois parce qu'elle sait qu'elles apportent une réponse équitable et juste aux besoins des individus et de la société dans son ensemble.
- Elle suppose que tous ses membres ont un accès égal et le désir d'accéder au système judiciaire pour porter plainte lorsque cela s'avère nécessaire.
- Une culture de la légalité renforce les attentes positives des individus à l'égard de la loi et leur confiance dans la justice qui s'exerce au quotidien, y compris dans leurs interactions formelles et informelles avec la loi.

### **Comment l'éducation peut-elle promouvoir l'état de droit ?**

L'éducation peut promouvoir l'état de droit et une culture de la légalité en :

- encourageant les apprenants à valoriser et appliquer les principes de l'état de droit dans leur vie de tous les jours, afin de prendre des décisions éthiquement responsables ;
- transmettre aux apprenants les connaissances, les valeurs, les attitudes et les comportements dont ils ont besoin pour participer à la consolidation et au rétablissement de l'état de droit dans l'ensemble de la société.

### **Que peut faire l'éducation pour renforcer l'état de droit?**

Les principaux domaines d'action visent à :

- garantir l'acquisition de connaissances, valeurs, attitudes et comportements fondamentaux ;
- aider les apprenants à passer de l'apprentissage d'un « savoir » sur l'état de droit et les différents risques de comportement délictueux, à l'apprentissage d'un « savoir-faire » : en défendant des valeurs et en endossant des responsabilités fondées sur les droits humains, en s'astreignant à prendre des décisions informées, en se sentant habilités à défendre l'état de droit, et en étant capables d'agir et d'engager des processus de changement pour le soutenir ;
- veiller à ce que l'apprentissage réponde aux questions et dilemmes réels des jeunes confrontés à des mises en cause de l'état de droit ;
- promouvoir l'application de l'état de droit dans la pratique.

### **Comment faire progresser ces domaines d'action ?**

Les principales mesures visent à :

- élaborer des politiques, des programmes et des curricula soutenant l'état de droit et une culture de la légalité ;
- former les éducateurs et le personnel à prendre conscience, pour y remédier, des préjugés explicites et implicites contenus dans les politiques, la programmation, les curricula, les pédagogies et les pratiques, lorsque ces derniers n'incarnent pas l'état de droit et font même éventuellement obstacle à la création d'une culture de la légalité ;
- adopter une approche holistique et inclusive, en associant les enseignants, les parents, les membres de la communauté, les référents culturels, les institutions gouvernementales, les entreprises et les organisations de la société civile, de façon que l'apprentissage se produise à la fois au sein des écoles et en dehors.

# Liste des acronymes

<b>ASE</b>	Apprentissage socio-émotionnel
<b>ASG</b>	Approche scolaire globale
<b>BIE</b>	Bureau international d'éducation (UNESCO)
<b>CAP</b>	Communauté d'apprentissage professionnelle
<b>CdL</b>	Culture de la légalité
<b>ECM</b>	Éducation à la citoyenneté mondiale
<b>EdD</b>	État de droit
<b>HCDH</b>	Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme
<b>IEA</b>	Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire
<b>ICCS</b>	International Civic and Citizenship Education Study
<b>OCDE</b>	Organisation de coopération et de développement économiques
<b>ODD</b>	Objectif de développement durable
<b>ONG</b>	Organisation non gouvernementale
<b>ONU</b>	Nations Unies
<b>ONUDC</b>	Office des Nations Unies contre la drogue et le crime
<b>ONUSIDA</b>	Programme commun des Nations Unies sur le VIH/sida
<b>OSCE</b>	Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe
<b>TIC</b>	Technologies de l'information et de la communication
<b>UNESCO</b>	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
<b>UNICEF</b>	Fonds des Nations Unies pour l'enfance

Section 1

Introduction

## 1.1. Pourquoi ce guide ?

Relever les défis liés à la paix, à la justice, aux droits humains et aux libertés fondamentales revêt une importance cruciale pour la stabilité et le bien-être des sociétés dans le monde d'aujourd'hui. L'adoption de cadres réglementaires pour lutter contre la corruption, la violence et la criminalité fait partie des mesures prises par les gouvernements, mais les problèmes persistent, souvent par-delà les frontières nationales, et ils sont de plus en plus interconnectés au niveau mondial.

C'est pourquoi, pour promouvoir et préserver la sécurité, la dignité et les droits de tous les individus, de nombreux gouvernements redoublent également d'efforts pour renforcer le principe de l'état de droit (EdD) dans la vie quotidienne de leurs citoyens et à travers les institutions publiques qui s'attachent à les servir. La justice pénale a un rôle clé à jouer et une responsabilité particulière à cette égard, mais elle n'est pas la seule dans cette tâche. L'EdD est fondamental pour tous les aspects de la société, qu'ils soient publics ou privés, en encadrant les interactions des individus entre eux et avec les institutions publiques dans tous les secteurs de la société, autrement dit, en créant des relations de confiance et de responsabilité mutuelles. C'est pourquoi une éducation qui s'efforce de promouvoir l'EdD et une culture de la légalité (CdL) est si importante.

En tant que bien public, les systèmes nationaux d'éducation ont pour responsabilité essentielle de défendre et de promouvoir les principes de l'EdD. Ils peuvent préparer les générations futures à exiger des institutions qu'elles répondent de leur respect de ces principes, et apporter aux apprenants les connaissances, les valeurs, les attitudes et les comportements dont ils ont besoin pour prendre dans leurs vies de tous les jours des décisions constructives et éthiquement responsables, qui promeuvent la justice et les droits humains. C'est sur ce socle qu'on pourra bâtir des institutions fiables et dignes de confiance.

Cette aspiration du secteur de l'éducation est incarnée par la cible 4.7 de l'Objectif de développement

### Encadré 1. Qu'est-ce que l'état de droit ?

Selon le Secrétaire général de l'ONU, l'état de droit est :

« un principe de gouvernance en vertu duquel l'ensemble des individus, des institutions et des entités publiques ou privées, y compris l'État lui-même, ont à répondre de l'observation de lois promulguées publiquement, appliquées de façon identique pour tous et administrées de manière indépendantes, et compatibles avec les règles et normes internationales en matière de droits humains ».

Source : Nations Unies (2004), p. 4

durable 4 consacré à l'éducation. Bien que ce rôle de l'éducation soit de plus en plus reconnu, les professionnels de l'éducation n'ont pas une connaissance suffisante de l'EdD et de ses implications pour l'éducation.

Le présent document entend combler cette lacune en s'appuyant sur l'expérience acquise à travers l'approche de l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) de l'UNESCO, et les domaines connexes de l'éducation à la citoyenneté, de l'éducation pour la paix et de l'éducation aux droits humains.

## 1.2. Objectifs

### Ce guide vise à

- aider les professionnels de l'éducation à mieux comprendre ce qu'est l'EdD et ses implications pour l'éducation ;
- fournir des orientations sur les domaines d'action clés et les modalités spécifiques, visant à promouvoir l'EdD ainsi qu'une culture de la légalité dans l'enseignement primaire et secondaire.

Ce guide est divisé en cinq grandes sections.

- Après l'introduction (section 1), la section 2 définit les principaux concepts : état de droit, culture de la légalité et rôle de l'éducation dans la promotion de l'EdD.
- La section 3 décrit les principaux domaines d'action pouvant nous aider à exploiter le plein potentiel du secteur de l'éducation pour promouvoir l'EdD.
- La section 4 est consacrée aux modalités de mise en œuvre, autrement dit, aux mesures éducatives permettant de mettre en œuvre les domaines d'action suggérés au niveau des écoles et des salles de classe, ainsi qu'à l'extérieur du cadre éducatif formel : soutien curriculaire, pédagogies transformatrices, approches scolaires globales (ASG).
- La section 5 présente les questions les plus fréquentes et leurs réponses.
- Le guide se conclut par une liste de références.

## 1.3. Public cible

Ce guide s'adresse aux décideurs politiques et aux autres professionnels du secteur de l'éducation formelle, au sein des ministères de l'éducation et en dehors, qui souhaitent promouvoir l'EdD et une CdL grâce à l'éducation.

Il intéressera également les professionnels de l'éducation non formelle, et d'autres secteurs comme la justice, les services sociaux ou la santé, travaillant dans le domaine de la prévention de la criminalité et de la violence et souhaitant collaborer plus étroitement avec le secteur de l'éducation.

Afin de satisfaire ce large éventail de parties prenantes et de professionnels de l'éducation, ce guide associe théorie et pratique et s'appuie sur des exemples du monde entier.

### Comment utiliser ce guide ?

- *Comme une introduction générale.* Il existe déjà plusieurs guides spécialisés concernant le soutien apporté par l'éducation pour promouvoir l'EdD face à des problèmes comme la corruption, le trafic d'armes à feu, l'extrémisme violent ou la violence à caractère sexiste à l'école et en dehors. L'objet du présent guide est de les compléter en mettant l'accent sur la manière dont le secteur de l'éducation, pris globalement, peut, grâce à son pouvoir transformateur, relever les défis plus généraux concernant l'EdD (voir le tableau A).

- *Comme base de discussion commune.* Le présent document peut aussi servir de base à la construction d'une vision commune au sein des groupes de parties prenantes de l'éducation (à l'intérieur comme à l'extérieur des systèmes éducatifs formels) autour des actions prioritaires que peut ou non engager l'éducation contre les problèmes mettant l'état de droit en péril. Il peut être ainsi le point de départ de discussions multipartites sur les moyens les plus efficaces de renforcer la résilience des communautés éducatives face à la violence, à la criminalité et à la défaillance des institutions.

**Tableau A.** Liste des documents spécialisés produits par l'ONUDC et l'UNESCO pour les décideurs du secteur de l'éducation

Problème spécifique	Choix de publications de l'UNESCO et de l'ONUDC
Harcèlement scolaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Violence et harcèlement à l'école (UNESCO, 2018b)</li> <li>• Transformative pedagogy for peace-building: a guide for teachers (UNESCO-IIRCA, 2017)</li> </ul>
Corruption	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lignes directrices pour l'élaboration et l'utilisation efficace des codes de conduite des enseignants (Poisson, UNESCO-IIPE, 2009)</li> <li>• Publications de l'UNESCO-IIPE dans la série Éthique et corruption dans l'éducation (UNESCO-IIPE, 2018)</li> </ul>
Prévention de la criminalité et justice pénale	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En finir avec la violence à l'école : guide à l'intention des enseignants (UNESCO, 2014c)</li> <li>• Handbook for professionals and policymakers on justice in matters involving child victims and witnesses of crime (2009a)</li> </ul>
Criminalité transnationale organisée	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Handbook on identity-related crime (ONUDC, 2011)</li> <li>• Guidelines for technical-judicial training and awareness raising on counterfeiting (UNICRI, 2007)</li> </ul>
Traite d'êtres humains et trafic illicite de migrants	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Searching for best practices to counter human trafficking in Africa: a focus on women and children (UNESCO, 2005b)</li> <li>• Référentiel d'aide à la lutte contre la traite des personnes (ONUDC, 2009)<sup>1</sup></li> <li>• Combattre la traite des personnes : guide à l'usage des parlementaires (ONUDC, 2009b)</li> <li>• A Toolkit for guidance in designing and evaluating counter-trafficking programmes (ICAT, 2016)</li> <li>• Toolkit to Combat Smuggling of Migrants (ONUDC, 2010)</li> </ul>
Armes à feu et violence armée	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bonnes pratiques de résolution non violente de conflits en milieu scolaire : quelques exemples (UNESCO, 2002)</li> <li>• Preventing firearms proliferation and armed violence in educational centers of Latin America and the Caribbean (UN-LiREC, 2011)</li> </ul>
Violence fondée sur l'orientation sexuelle et l'identité ou l'expression de genre	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Au grand jour : réponses du secteur de l'éducation à la violence fondée sur l'orientation sexuelle et l'identité ou l'expression de genre (UNESCO, 2016a)</li> <li>• Réponses du secteur de l'éducation au harcèlement homophobe (UNESCO, 2013)</li> </ul>
Cybercriminalité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Study on the effects of new information technologies on the abuse and exploitation of children (ONUDC, 2015)</li> </ul>
Extrémisme violent (y compris en lien avec le terrorisme)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La Prévention de l'extrémisme violent par l'éducation : guide à l'intention des décideurs politiques (UNESCO, 2017a)</li> <li>• Manuel sur les enfants recrutés et exploités par des groupes terroristes et extrémistes violents : Le rôle du système judiciaire (ONUDC, 2018a)</li> <li>• Guide du personnel enseignant pour la prévention de l'extrémisme violent (UNESCO, 2016b)</li> <li>• #PaixparlesJeunes : Agir : Résumé des pistes d'action pour prévenir l'extrémisme violent par l'éducation (UNESCO-MGIEP, 2018)</li> <li>• Media and information literacy: reinforcing human rights, countering radicalization and extremism (UNESCO, 2016c)</li> </ul>

1. Toutes les publications de l'ONUDC concernant la traite des personnes et le trafic illicite de migrants sont disponibles sur [www.unodc.org/unodc/en/human-trafficking/publications.html](http://www.unodc.org/unodc/en/human-trafficking/publications.html). On trouvera d'autres orientations stratégiques sur ces questions dans les recommandations formulées par les groupes de travail de la Conférence des Parties à la Convention CTO des Nations Unies sur : <https://www.unodc.org/unodc/en/organized-crime/intro/COP/working-groups.html>.

## Section 2

# Comprendre l'état de droit et ses liens avec l'éducation

## 2.1. Qu'est-ce que l'état de droit ?

Les notions d'« état de droit » et de « culture de la légalité » sont complexes et sociopolitiquement situées. Il est donc essentiel de les définir clairement pour savoir ce qui en fait des notions distinctes, mais néanmoins complémentaires.

Selon les Nations Unies, l'EdD est « un principe de gouvernance en vertu duquel l'ensemble des individus, des institutions et des entités publiques ou privées, y compris l'État lui-même, ont à répondre de l'observation de lois promulguées publiquement, appliquées de façon identique pour tous et administrées de manière indépendante, et compatibles avec les règles et normes internationales en matière de droits humains. Il implique, d'autre part, des mesures propres à assurer le respect des principes de la primauté du droit, de l'égalité devant la loi, de la responsabilité au regard de la loi, de l'équité dans l'application de la loi, de la séparation des pouvoirs, de la participation à la prise de décisions, de la sécurité juridique, du refus de l'arbitraire et de la transparence des procédures et des processus législatifs » (Nations Unies, 2004, p. 4).

En tant que tel, l'EdD est à la fois un idéal auquel peuvent aspirer les États et les individus, et un principe de gouvernance.

La notion d'EdD est inscrite dans la **Charte des Nations Unies de 1945**. Il est stipulé dans le Préambule de la Charte qu'un des buts des Nations Unies est de « créer les conditions nécessaires au maintien de la justice et du respect des obligations nées des traités et autres sources du droit international ». En outre, les Nations Unies ont pour but premier de « réaliser, par des moyens pacifiques, conformément aux principes de la justice et du droit international, l'ajustement ou le règlement de différends ou de situations, de caractère international, susceptibles de mener à une rupture de la paix » (Nations Unies, 1945, chapitre 1, article 1). Une place centrale est également accordée à l'EdD dans **la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948**, qui stipule qu'« il est essentiel que les droits de l'homme soient protégés par un régime de droit pour que l'homme ne soit pas contraint, en suprême recours, à la révolte contre la tyrannie et l'oppression ».

Plus récemment, la promotion de l'EdD a été universellement acceptée par les États membres des Nations Unies comme l'une des cibles de l'ODD 16 (« Promouvoir l'avènement de sociétés pacifiques et ouvertes à tous aux fins du développement durable, assurer l'accès de tous à la justice et mettre en place, à tous les niveaux, des institutions efficaces, responsables et ouvertes à tous ») et en particulier la cible 16.3 : « Promouvoir l'état de droit aux niveaux national et international et donner à tous accès à la justice dans des conditions d'égalité ».

## 2.2. Qu'est-ce qu'une culture de la légalité?

Pour promouvoir l'EdD, il faut créer les conditions culturelles et sociales dans lesquelles il est respecté et promu. Telle est l'idée exprimée par la notion de « culture de la légalité » (CdL).

Une culture de la légalité signifie qu'au sein d'une société, la population en général obéit aux lois parce qu'elle sait qu'elles apportent une réponse juste et équitable aux besoins des individus et de l'ensemble de la société. Elle suppose que tous ses membres ont un accès égal et le désir d'accéder au système judiciaire lorsqu'il est nécessaire de porter plainte (Godson, 2000). Elle signifie aussi que les attentes des individus en ce qui concerne la loi et le système judiciaire sont prises en compte dans leurs relations formelles et informelles avec la justice.

Ainsi, une CdL souligne l'idée que certains aspects de la loi ne sont pas formalisés, mais appartiennent à des pratiques et des traditions non formelles qui modèlent les comportements des individus et leurs relations avec les institutions publiques, par exemple la manière dont ils peuvent refuser, minimiser ou accepter la corruption.

Idéalement, une CdL présuppose un processus réciproque, selon lequel le gouvernement et les citoyens œuvrent en interaction et en coordination à la création d'un environnement sûr et gratifiant pour tous dépourvu d'illégalité. On y observe une attente réciproque de respect des lois, fondée sur la confiance que chacun assumera ses obligations. Dans un contexte idéal, les gouvernements cultivent cette confiance en démontrant leur engagement aux droits humains et à l'EdD, tout comme les citoyens font valoir leurs droits et honorent leur obligation de respecter et de défendre les droits humains et l'EdD.

Dans cette notion de CdL réside l'idée que les citoyens ont la capacité de contribuer à la qualité des institutions qui régissent la société et par là, de préserver et consolider l'EdD. Les individus

### **Encadré 2.** **Ce que la légalité signifie pour moi**

« Pour moi, il y a légalité quand une femme sait qu'elle bénéficie dans son pays des mêmes droits qu'un homme. Quand un travailleur [étranger] sait que si son employeur ne lui a versé son salaire du mois, il peut aller le réclamer en justice tout comme peut le faire un ressortissant du pays. Quand un employé du gouvernement professant une autre religion peut monter en grade tout comme son ou sa collègue appartenant au groupe religieux dominant ».

Source : UNESCO (2018b), p. 4

peuvent défendre l'EdD lorsqu'ils ont une bonne connaissance de la loi et de l'EdD, qu'ils respectent les règles et contribuent activement à la mise en œuvre réelle et à la préservation et/ou à l'amélioration constantes de l'EdD (transformation sociale), par exemple, en agissant pour contribuer à ce que les lois soient conformes aux principes des droits humains ou en exigeant des institutions qu'elles rendent compte de leurs actes.

Une CdL est un processus dynamique dans lequel les individus non seulement comprennent et respectent les lois lorsqu'elles sont justes, mais

s'efforcent aussi au besoin de les faire évoluer : il y a un effet de renforcement mutuel entre la CdL et la cohésion sociale. Une CdL se nourrit moins du service des intérêts particuliers que des valeurs communautaires qu'elle promeut. Par essence, elle dépend de la cohésion sociale et des relations harmonieuses entre les citoyens, et en même temps, elle les favorise.

### **Encadré 3. Qu'est-ce qui caractérise une société où prévaut une culture de la légalité ?**

Lorsqu'il existe une CdL :

- Des valeurs comme l'intégrité, l'acceptation, l'équité, le respect des autres et des différences, une culture du dialogue et de la responsabilité civique sont la norme et sont partagées par la grande majorité de la communauté concernée, y compris les pouvoirs publics. Les valeurs centrales qui sont à la base de la société sont débattues publiquement.
- L'ensemble de la société s'attend à ce que la loi soit éthique et équitable et respecte les droits humains de tous, et à ce que les institutions judiciaires aient été conçues pour répondre à cette attente.
- Chacun est habilité à faire respecter l'EdD et à bénéficier de son application équitable.
- Les agents de la fonction publique s'acquittent de leurs obligations conformément à l'intérêt collectif et les comportements délictueux ou contraires à l'éthique ne sont pas la règle.
- Les citoyens ont les connaissances et les compétences nécessaires pour identifier, prévenir et résoudre leurs dilemmes moraux, éthiques et juridiques.
- L'identité culturelle est respectée mais dans le respect, des normes universelles des droits humains.
- Les risques de violence, qu'elle soit à caractère sexuel ou provoquée par des bandes organisées, ou bien liée à une activité délictueuse comme la corruption, la traite des personnes, la cybercriminalité, etc., sont exceptionnels et, lorsqu'ils existent, les auteurs sont tenus pour responsables conformément aux principes de l'EdD.
- La protection des victimes est également assurée conformément aux principes de l'EdD.
- Les institutions, y compris dans le secteur de l'éducation formelle et informelle, entretiennent une culture de la légalité et appliquent les principes de l'EdD encourageant la responsabilité et la confiance civiques.

Source : Adapté de UNESCO (2018b)

## 2.3. Quel est le rôle de l'éducation ?

Par le biais de l'éducation, les apprenants sont censés acquérir et développer les expériences et les compétences cognitives, socio-émotionnelles et comportementales dont ils ont besoin pour participer de façon constructive et responsable à la vie de la société.

L'éducation joue également un rôle essentiel en transmettant et en entretenant des normes socioculturelles et en veillant à leur constante évolution (Durkheim, 1956). Dans le cadre de l'éducation formelle, les enfants et les jeunes sont socialisés pour adopter des valeurs, des comportements, des attitudes et des rôles qui façonnent leur identité personnelle et sociale et les guident dans leurs choix quotidiens. Au fur et à mesure de leur développement, les enfants et les jeunes acquièrent aussi la capacité de poser un regard critique sur ces normes, et d'en forger de nouvelles conformément aux réalités de leur temps.

À ce titre, l'éducation promeut et soutient le principe de l'EdD en :

- encourageant les apprenants à valoriser et appliquer les principes de l'EdD dans leur vie de tous les jours ;
- transmettant aux apprenants les connaissances, valeurs, attitudes et comportements dont ils ont besoin pour contribuer à la consolidation et au rétablissement continu de l'état de droit dans l'ensemble de la société. On en trouve la démonstration, par exemple, dans le fait que les apprenants exigent des institutions publiques qu'elles améliorent leur transparence et leur capacité à rendre compte de leurs actions et dans les décisions quotidiennes qu'ils prennent en tant que citoyens, parents, travailleurs, employeurs, amis, consommateurs, etc., éthiquement responsables et actifs.

### **La contribution de l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM)**

L'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) est l'angle sous lequel le présent document d'orientation envisage le rôle joué par l'éducation pour promouvoir l'EdD.

S'appuyant sur l'expérience d'autres processus éducatifs, comme l'éducation aux droits humains, l'éducation pour la paix, l'éducation en vue du développement durable, l'éducation pour la compréhension internationale et interculturelle, l'ECM a pour objet de donner aux apprenants les moyens de prendre une part active et volontariste, tant au niveau local que mondial, à l'édification d'un monde plus juste, plus paisible, plus tolérant, plus inclusif, plus sûr et plus durable.

L'ECM aspire à être une expérience transformatrice, qui donne aux apprenants les possibilités et les compétences d'exercer leurs droits et leurs devoirs afin de promouvoir un monde et un avenir meilleurs.

L'ECM repose sur une perspective d'apprentissage tout au long de la vie. Elle s'adresse non seulement aux enfants et aux jeunes, mais aussi aux adultes. Elle peut être dispensée dans des cadres formels, non formels et informels<sup>2</sup>. Pour cette raison, l'ECM est une partie intégrante de l'Objectif de développement durable 4 consacré à l'éducation (ODD4, cible 4.7).

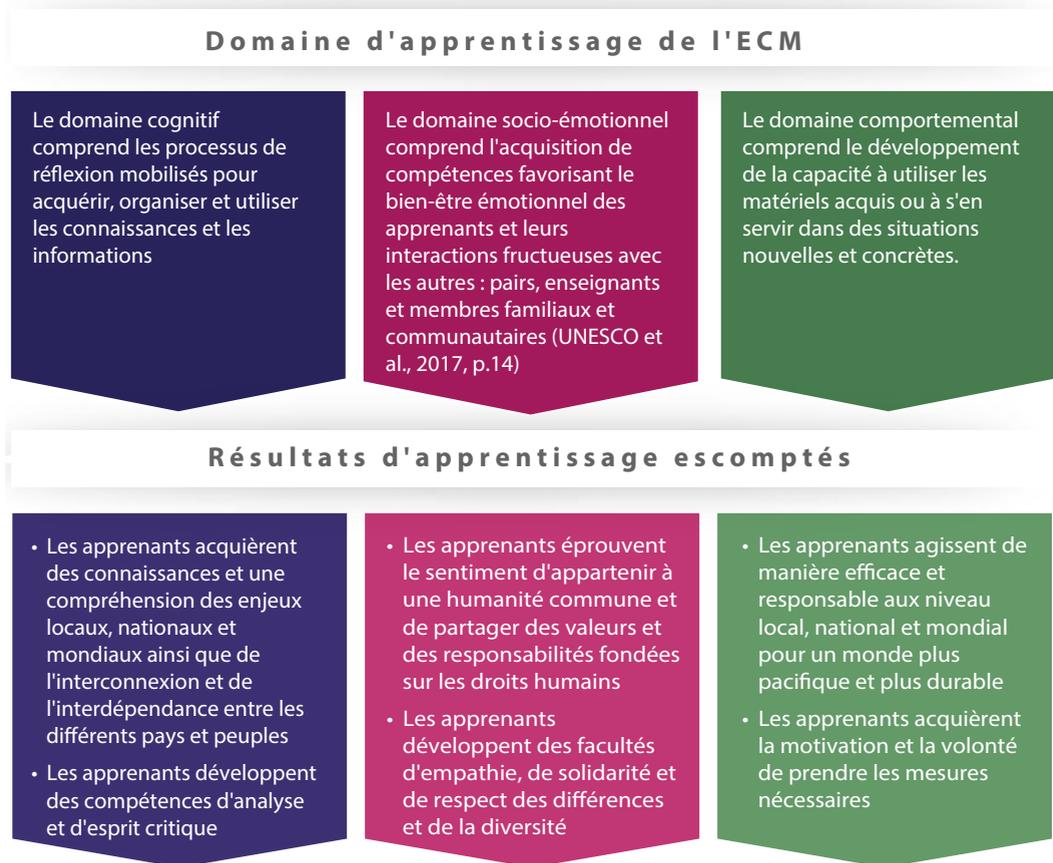
L'UNESCO a élaboré un cadre de compétences en ECM exposant les résultats clés, les attributs des apprenants et les objectifs d'apprentissage poursuivis, afin d'aider les décideurs du secteur de l'éducation et les concepteurs de curricula dans leurs efforts pour élaborer des programmes nationaux qui permettent aux apprenants d'assumer les rôles actifs décrits plus haut, tant au niveau local que mondial. Ce cadre de compétences repose sur une vision de l'apprentissage couvrant trois domaines – cognitif, socio-émotionnel et comportemental – dans le but de créer une expérience d'apprentissage complète (UNESCO, 2015, p. 29) (voir le tableau B).

2. L'apprentissage formel est une formation structurée généralement dispensée par un établissement d'enseignement ou de formation, et entraînant une certification. L'éducation ou la formation non formelle a lieu en dehors du système formel, de façon ponctuelle ou régulière, par exemple au sein d'une association ou d'une équipe sportive. L'apprentissage informel fait partie de l'apprentissage non formel et désigne un apprentissage résultant d'activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs (UNEVOC, 2018).

Bien que conceptuellement distincts, ces trois domaines ne constituent pas des processus d'apprentissage isolés : il arrive souvent qu'ils se chevauchent, se renforcent et s'épaulent mutuellement, et ils peuvent être aussi simultanés. Ainsi, l'apprentissage socio-émotionnel (ASE) exige de comprendre les problèmes existants au sein de la communauté (domaine cognitif) et de prendre des décisions informées (domaine comportemental).

En s'appuyant sur ces trois domaines pour dispenser leur enseignement, les enseignants sont mieux à même de transmettre le large éventail de connaissances, d'attitudes, de valeurs et de comportements attendus de l'ECM. Cette approche permet aussi d'aborder les quatre piliers de l'apprentissage, qui sont la clé de l'acquisition des compétences nécessaires pour pouvoir affronter le monde en citoyen actif et engagé : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à être et apprendre à vivre ensemble (UNESCO, 1994).

**Tableau B. Domaines couverts par l'ECM et résultats d'apprentissage attendus**



Source : Adapté de UNESCO (2015), p. 29

Section 3

Renforcer l'état de droit  
par l'éducation

Les politiques et les programmes éducatifs peuvent favoriser les transformations personnelles et sociétales nécessaires pour promouvoir et renforcer l'EdD en :

- assurant l'acquisition de connaissances, de valeurs, d'attitudes et de comportements clés ;
- répondant aux réels besoins d'apprentissage réels et interrogations des jeunes ;
- favorisant des comportements positifs ;
- veillant à l'application des principes de l'EdD par tous les établissements et dans tous les environnements d'apprentissage.

## 3.1. Enseigner les fondamentaux : connaissances, valeurs, attitudes et comportements clés

Cette partie, qui s'appuie sur la vision de l'ECM développée par l'UNESCO (voir la sous-section 2.3 sur la contribution de l'ECM), identifie les connaissances, les valeurs, les attitudes et les comportements considérés comme particulièrement pertinents pour donner aux apprenants les moyens de défendre l'EdD et de participer au constant développement d'une CdL au sein de leur communauté.

### Connaissances clés

Les apprenants doivent apprendre à connaître et à comprendre les concepts d'EdD et de CdL, à être capables de les juger d'un œil critique et à reconnaître leurs manifestations quotidiennes dans différents contextes sociaux et dans le cadre des institutions, des lois, des procédures et des mécanismes établis. En retour, l'EdD exige des apprenants qu'ils jugent leur environnement avec discernement, en se basant sur les normes établies et les données factuelles. L'esprit critique et la capacité d'analyse sont essentiels et doivent être enseignés pour que l'éducation puisse promouvoir l'EdD.

La compréhension et l'appréciation des rapports existant entre les problèmes mondiaux et locaux sont une partie intégrante du processus d'apprentissage. Les violations de l'EdD ont en effet de profondes répercussions au niveau individuel, collectif, national et mondial, qui touchent des pays et des peuples différents de manière souvent interconnectée. Dans le même temps, il est important de ne pas sous-estimer la place occupée par une CdL dans les réalités nationales et locales. C'est pourquoi les enseignants et les élèves doivent aussi comprendre leurs droits et leurs devoirs et identifier les comportements qui, chaque jour, favorisent l'exercice de la démocratie et l'EdD. Cette compréhension dépendra bien entendu de chaque contexte particulier.

Les principaux domaines de la connaissance que les apprenants devront aborder pour comprendre les concepts d'EdD et de CdL sont les suivants :

- définition de la bonne citoyenneté, représentation des voix des individus dans les institutions officielles, droits et devoirs des citoyens ;

- système judiciaire ;
- droits humains ;
- prévention des conflits et construction de la paix ;
- expressions mondiales, nationales et locales de l'état de droit et d'une culture de la légalité ;
- valeurs démocratiques, telles que la transparence, la responsabilité et l'inclusivité ;
- expressions locales et visibles d'une culture de la légalité grâce au pluralisme et à l'égalitarisme ;
- causes et conséquences/impacts de la criminalité sur la famille, la communauté, la société et la sûreté ;
- prise de décisions responsable et éthique.

### Attitudes et valeurs clés

Les attitudes et les valeurs s'acquièrent dans des environnements variés, comme la famille et l'école, et au gré des expériences de l'individu dans de plus larges contextes sociaux et culturels (autrement dit, dans le cadre de son apprentissage socio-émotionnel). L'acquisition d'attitudes et de valeurs positives est un élément fondamental du développement complet et sain des apprenants à tous les âges.

Elles aident aussi les apprenants à prendre des décisions responsables (comportement proactif) et à faire preuve de résilience devant des situations dangereuses ou menaçantes (comportement réactif) (Taylor *et al.*, 2017). Essentiel est notamment le sentiment d'efficacité personnelle, c'est-à-dire le sentiment qu'a l'individu de sa capacité à relever un défi, à réaliser une tâche ou à atteindre un objectif précis. Couplé à une forte motivation, le sentiment d'efficacité personnelle fournit les conditions de la résilience, elle-même indispensable à la promotion d'une CdL et l'EdD (Bandura, 2008).

On sait que les pratiques scolaires qui amènent les apprenants à se sentir capables d'aborder les questions les concernant eux-mêmes, leurs camarades et leurs familles, favorisent aussi l'engagement civique, qui est indispensable à l'entretien durable d'une culture de la légalité (Garcia-Cabrero *et al.*, 2016). Lorsque les apprenants s'investissent dans l'apprentissage par des efforts personnels, ils endossent des responsabilités individuelles et collectives qui favorisent leur maturité civique.

#### **Encadré 4. L'enseignement des droits humains au Canada : guide pour les écoles de l'Ontario**

Les écoles de l'Ontario ont l'obligation d'enseigner les droits humains aux élèves et de développer la compréhension des jeunes sur ces droits, sur leur élaboration et sur ce qui peut les remettre en cause. Depuis 2009, le Ministère de l'éducation de l'Ontario applique une Stratégie d'équité et d'éducation inclusive dans l'ensemble de la province, prévoyant l'enseignement des droits humains dans les programmes du primaire et du secondaire. Pour aider les éducateurs, le ministère a, en collaboration avec la Commission ontarienne des droits de la personne, élaboré un guide contenant des cours, des activités et des études de cas spécialement conçus pour améliorer la connaissance des droits humains chez les élèves et encourager la discussion sur des sujets comme la discrimination, le harcèlement et l'égalité.

Pour plus de détails, voir Commission ontarienne des droits de la personne (2013)

D'autres produits de l'apprentissage socio-émotionnel sont importants pour l'EdD. Les apprenants peuvent apprendre à valoriser l'égalité, l'équité, le respect mutuel et l'intégrité. Ils peuvent aussi s'efforcer d'acquérir des attitudes, des valeurs et des capacités telles que :

- un sentiment d'appartenance à une collectivité ;
- une identité personnelle et une image de soi positives ;
- une conscience sociale (empathie, inclusion) ;
- des compétences relationnelles (communication, coopération et résolution de conflits) ;
- un sentiment de confiance en soi ;
- une capacité de résilience (s'agissant notamment de personnes exposées à la victimisation ou risquant de tomber dans la délinquance) ;
- une conscience de ses actes ;
- un souci des autres et une aptitude à la compassion ;
- une conscience de soi ;
- une capacité à s'autogérer ;
- une capacité à s'autoréguler.

## Comportements clés

L'apprentissage de l'ECM relatif aux comportements (voir la sous-section 2.3) favorise la promotion de l'EdD, notamment : (1) en enseignant à agir de

### Encadré 5. Renforcer le pouvoir des enfants en tant que bâtisseurs de la paix (ECaP)

Développer chez les enfants et les jeunes un sentiment d'efficacité est au cœur de l'initiative ECaP lancée par l'ONG World Vision International et expérimentée dans plusieurs pays d'Afrique australe et orientale. Des jeunes âgés de 12 à 18 ans apprennent à être les pionniers informés, inventifs et autonomes de l'édification d'un monde pacifique. Ce programme est basé sur cinq pratiques prometteuses : 1) participation de l'enfant, 2) renforcement des capacités, 3) éducation et formation à la paix, 4) collaboration, 5) créativité et prise en main d'expériences, pour exprimer sa passion pour la paix par la pratique artistique, la musique, la danse, le théâtre et le conte. En plus d'autonomiser les jeunes et de renforcer leurs capacités, ce programme poursuit un objectif secondaire de prévention de la radicalisation et d'amélioration des processus de guérison des enfants et des jeunes qui ont été témoins d'actes de violence et/ou ont été victimes de traumatismes. Il est conçu pour des environnements aussi bien formels que non formels.

Pour plus de détails, voir World Vision International (2011)

### Encadré 6. Acquérir un comportement anti-harcèlement grâce au programme KiVa

Le programme KiVa aide les jeunes à adopter un comportement anti-harcèlement à l'école et au sein de leur communauté. Basée sur des données factuelles et mise au point à l'Université de Turku en Finlande, cette approche s'adresse à des enfants âgés de 7 à 15 ans. Il s'agit d'une approche innovante qui met l'accent sur le rôle des camarades d'école témoins d'actes de harcèlement. Dans le cadre de l'apprentissage en classe, il enseigne aux enfants à reconnaître et à distinguer les véritables actes de harcèlement, et à adopter les bons comportements pour les contrer. L'approche KiVa s'appuie sur des enquêtes approfondies qui décrivent l'état de détresse des victimes lorsque personne ne leur vient en aide, l'agressivité dont font preuve les harceleurs pour s'imposer, et la manière dont ils sont encouragés par l'apathie ou le soutien éventuels des spectateurs. Lorsque des témoins interviennent, comme les jeunes qui participent à ce programme apprennent à le faire en toute sécurité, le harcèlement a tendance à disparaître.

Pour plus de détails, consulter <http://www.kivaprogram.net/>

manière efficace et responsable au niveau local, national et mondial en faveur d'un monde plus paisible et plus durable, et (2) en suscitant la motivation et la volonté de prendre les mesures nécessaires.

Dans le cadre des efforts pour promouvoir l'EdD, l'apprentissage peut être plus particulièrement axé sur l'acquisition des comportements suivants :

- participation active aux structures et processus démocratiques (à l'école et en dehors) ;
- pratiques participatives et démocratiques dans les prises de décisions collectives ;
- suivi des institutions et processus de l'EdD (à l'école et en dehors) ;
- actions destinées à promouvoir les améliorations en matière d'EdD/CdL (aux différents niveaux de la société).

Il existe aussi une série de comportements dits « prosociaux » qui fonctionnent comme facteurs protecteurs, profitant aux autres ou à la société dans son ensemble et favorisant le bien-être des apprenants et leur sentiment d'appartenance communautaire. Ces comportements prosociaux peuvent être :

- des actions de soutien et de solidarité envers les victimes de violence et d'actes criminels ;
- le respect des infrastructures scolaires ;
- la participation aux actions de la communauté scolaire.

## 3.2. Répondre aux problèmes réels et aux dilemmes

Des décennies de travaux sur l'éducation à la prévention et les stratégies de réduction des risques en matière de VIH/SIDA nous ont enseigné que les réponses de prévention générales ont peu ou pas d'incidence si elles ne prennent pas en compte les besoins réels des jeunes (UNESCO, 2014b). C'est pourquoi les stratégies éducatives et les pédagogies visant à encourager des comportements positifs doivent aussi prendre en compte les vulnérabilités et les interrogations réelles des apprenants.

### Répondre aux vulnérabilités individuelles des apprenants

Pour apporter une réponse aux vulnérabilités individuelles des apprenants, il faut d'abord identifier deux types de facteurs :

- **les facteurs de risque** : les facteurs augmentant la probabilité qu'un jeune subisse un dommage, tombe dans la délinquance ou devienne violent. Sans être nécessairement la cause directe d'un comportement délictueux, ils placent l'apprenant en situation de vulnérabilité face à ce type de comportement. Les facteurs de risque peuvent être atténués par des facteurs protecteurs.
- **les facteurs protecteurs** : les facteurs encourageant le développement positif et le bien-être des enfants. Les facteurs protecteurs protègent les jeunes contre le risque de subir un dommage,

de tomber dans la délinquance ou de devenir violent. Bien qu'il y ait eu moins de recherches sur les facteurs protecteurs que sur les facteurs de risque, ils sont tout aussi importants pour l'élaboration de programmes efficaces de prévention par l'éducation et, plus généralement, favorisent le développement socio-émotionnel, physique et intellectuel des apprenants. Les facteurs protecteurs favorisent aussi l'inclusion sociale, l'engagement civique, la capacité d'agir et l'interconnexion.

Les facteurs de risque et les facteurs protecteurs peuvent être trouvés au niveau de l'individu, de la famille, des pairs et de la société. Plus un contexte d'apprentissage atténue les facteurs de risque et alimente les facteurs protecteurs, plus il a de chances de réussir à améliorer le bien-être des individus et, par conséquent, de renforcer leur résilience face à la criminalité et à la violence.

Dans la mesure où les adultes des deux sexes, qu'il s'agisse des parents, des éducateurs ou du personnel scolaire, peuvent avoir une perception différente du degré d'exposition des élèves aux risques et de leur capacité à y faire face, les apprenants doivent être considérés et traités comme des acteurs informés et investis. Cela non seulement augmente les chances de bien comprendre leurs besoins d'apprentissage, mais renforce aussi leur sens de l'autonomie et leur capacité à prendre des décisions.

Les processus d'évaluation devraient aussi adopter une approche positive concernant les aptitudes des apprenants et se concentrer sur « ce qui va bien » – sur les forces et les atouts des apprenants – au lieu de ne regarder que « ce qui va mal ».

À partir de là, il devient possible d'identifier les bonnes réponses éducatives.

Distinguer trois types d'efforts de prévention peut également aider à concevoir des interventions pertinentes et efficaces :

### **Encadré 7. Guide juridique entre les bancs de l'école : des réponses légales aux questions concrètes des élèves**

En Italie, les élèves de l'enseignement secondaire et l'Ordre national des avocats italiens ont corédigé un guide facile à lire, pour aider les jeunes à comprendre leurs droits et leurs devoirs et comment ils sont réglementés. Cette publication, *Guida giuridica tra i banchi di scuola* – « Guide juridique entre les bancs de l'école » (avec des traductions en allemand, anglais, chinois, espagnol et français) explique le contenu de la Charte des droits des élèves et les bases légales des questions et des dilemmes qui se posent chaque jour dans la vie d'un écolier.

Le guide contient une section utile de questions-réponses sur des problèmes concrets tels que « Les élèves ont-ils le droit de faire grève ? » ou « Peut-on utiliser le téléphone portable à l'école ? ». Des réponses juridiques précises sont apportées chaque fois. Les jeunes trouvent ainsi des informations fiables les aidant à mieux connaître leurs droits et leur indiquant de manière transparente la raison d'être des codes de conduite, des responsabilités et des devoirs au sein de l'enceinte scolaire.

Pour plus de détails, voir Ordre national des avocats italiens (2018)

- **Les efforts de prévention primaire**<sup>3</sup> visent tous les apprenants, qu'ils soient ou non en situation de vulnérabilité. La prévention primaire vise essentiellement à renforcer les communautés et les individus, à assurer leur bien-être et à resserrer leurs liens familiaux et communautaires.
- **La prévention secondaire**, qui complète la prévention primaire, s'adresse aux individus risquant d'être victimisés ou impliqués dans la violence ou la criminalité. Les premiers signes peuvent être des problèmes de non-respect de l'EdD ou des actes de délinquance. En ce cas, on pourra apporter à ces apprenants un soutien supplémentaire et des formations en matière d'ASE, s'ils sont considérés comme courant le risque d'être victimisés ou de développer des comportements problématiques.
- **Les interventions de prévention tertiaire** s'adressent aux apprenants qui continuent d'avoir des difficultés malgré les efforts de prévention primaire et secondaire. Il s'agit le plus souvent d'une poignée d'apprenants présentant les problèmes comportementaux les plus graves et souvent placés en situation de victimes. Ces apprenants ont besoin d'un soutien spécifique et de mesures de protection visant à empêcher le problème de s'aggraver ou s'efforçant d'y remédier (Tobin et Sugai, 2005).

## Répondre aux dilemmes de la vie réelle

Même si l'école ne peut jouer qu'un rôle partiel dans la résolution de problèmes enracinés comme la corruption, le crime organisé ou le trafic de drogue, les programmes éducatifs ont besoin d'être en prise directe avec les contextes de vie réelle des apprenants pour assurer un apprentissage sensé aux effets durables. Pour cela, il faut permettre à l'apprenant d'endosser le rôle actif de celui qui résout les problèmes, autrement dit, de celui qui comprend la situation et trouve des solutions aux dilemmes et aux conflits qui se présentent.

L'apprentissage de notions abstraites concernant l'EdD n'apportera pas de changements durables, surtout s'il y a divergence entre les valeurs de l'EdD enseignées en classe et celles qui prévalent dans l'environnement scolaire, la famille ou la société dans son ensemble. Lorsque c'est le cas, il est particulièrement important que les programmes éducatifs suscitent et entretiennent la motivation, la confiance et la créativité des apprenants pour s'efforcer d'améliorer leur situation.

Afin ne pas cultiver le cynisme ou l'indifférence, le personnel du secteur de l'éducation et les enseignants doivent aider les apprenants à affronter leurs frustrations, leur colère et les désillusions qui peuvent naître de cette divergence, à retrouver espoir et à élaborer des réponses constructives. Des programmes éducatifs bien développés peuvent encourager les transformations personnelles qui permettent aux apprenants de jouer un rôle constructif dans la société et au besoin de rétablir l'EdD (et ses institutions), mais il faut pour cela qu'ils tiennent compte de l'environnement social, en particulier, du degré de dissonance entre les normes et les valeurs enseignées à l'école et celles qui prévalent à l'extérieur.

3. Goldston (1986) indique que le terme de « prévention primaire » a été créé à la fin des années 1940 par Hugh R. Leavell, de l'École de santé publique de Harvard, et E. Gurney Clark, de l'École de santé publique de Columbia.

Pour relever les défis auxquels les apprenants sont confrontés dans la vie réelle, trois scénarios hypothétiques peuvent être dégagés, appelant différentes stratégies éducatives. Bien que les frontières ne soient en réalité pas si nettes entre ces scénarios, car on peut les trouver tous à la fois dans un pays ou une région donnés, cette typologie peut aider à concevoir des stratégies éducatives efficaces, adaptées aux contextes réels des apprenants.

▪ **Scénario A – L'EdD n'est pas un principe de gouvernance établi et on ne s'attend pas à ce qu'il le soit dans le contexte actuel.**

Les comportements illicites sont courants et considérés comme faisant partie d'une réalité avec laquelle il faut composer, y compris au niveau de l'école et de la salle de classe. Dans ce scénario, une communauté ou une société peut néanmoins être régie par un ensemble de règles, mais celles-ci ne s'appuient pas sur le principe de l'EdD. C'est le scénario que peuvent connaître les pays en conflit.

▪ **Scénario B – L'EdD est inscrit dans les politiques nationales, officiellement reconnu comme une norme, mais il n'y a pas de certitude ou d'attente généralisée que ces normes seront appliquées de manière équitable, juste et systématique.**

Les comportements illicites sont une réalité dans certains secteurs, groupes de la société ou régions, y compris au sein du secteur éducatif lui-même. Dans ce cas, les apprenants adhèrent aux principes de l'EdD et comprennent qu'ils sont la norme à laquelle tous aspirent, mais ils sont également conscients qu'il existe des divergences substantielles entre les valeurs, les idéaux et les choix et comportements individuels.

▪ **Scénario C – L'EdD est inscrit dans les politiques nationales, reconnu comme une norme et les populations manifestent leur confiance dans la capacité des institutions de l'EdD à appliquer ses principes, qui s'efforcent elles-mêmes de concrétiser cet idéal.** Dans ce cas, les statistiques suggèrent qu'un comportement illicite est exceptionnel dans une communauté et un environnement national généralement favorables à l'EdD et à une CdL.

**Encadré 8. Le programme G.R.E.A.T : apprendre à résister aux bandes organisées**

Certains enfants et jeunes subissent les pressions quotidiennes des gangs dans leurs quartiers et ont besoin d'acquérir des compétences pour leur tenir tête. Aux États-Unis, le programme G.R.E.A.T (Gang, Resistance, Education and Training) est un programme d'intervention contre les bandes organisées et la violence basé sur les faits visant à immuniser les jeunes contre la délinquance, la violence et l'affiliation aux gangs, et à développer des relations positives avec les membres des services de police. C'est un programme de formation scolaire dirigé par un agent de la force publique et axé sur l'enseignement des compétences nécessaires dans la vie courante, comme la prévention de la violence, les techniques de résolution des conflits et les compétences de prise de décisions et de résolution de problèmes. Le programme s'adresse aux jeunes et à leurs familles et est dispensé de façon collaborative avec des programmes de sensibilisation communautaire. Les évaluations du programme G.R.E.A.T montrent une augmentation des taux d'attitude positive à l'égard de la police et un sentiment renforcé d'efficacité collective associés à une baisse des taux de criminalité, de la colère et des taux d'affiliation aux bandes organisées, ainsi qu'une augmentation des niveaux d'altruisme.

Pour plus de détails, consulter <https://www.great-online.org/GREAT-Home>

**Tableau C. Défis éducatifs et réponses selon le scénario<sup>4</sup>**

CONTEXTE	Scénario A L'EdD n'est pas un principe établi	Scénario B L'EdD est reconnu officiellement, mais la CdL n'est pas généralisée	Scénario C L'EdD est une norme officiellement reconnue, et les institutions s'efforcent de concrétiser cet idéal
Défis éducatifs possibles	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valeurs et pratiques d'EdD/CdL enseignées contredites par l'environnement scolaire, les institutions publiques nationales et les conditions communautaires (sentiment de déconnexion, discordance)</li> <li>• Les apprenants vivent dans la peur et sont exposés à des risques (violence, corruption, criminalité), y compris à l'école</li> <li>• Les apprenants subissent les pressions des pairs les poussant à accepter et adopter des comportements délictueux</li> <li>• Les jeunes sont contraints à des activités criminelles et à la violence par le crime organisé et les gangs qui exercent un contrôle et une influence sur l'école et la communauté</li> <li>• Cynisme : la violence et les activités criminelles sont normalisées</li> <li>• Nécessité d'adopter un comportement plus ou moins illicite pour survivre (source de revenus)</li> <li>• Exploitation lorsque l'adoption de comportements illicites se fait sous la contrainte (cf. victimes de trafic de personnes contraintes de commettre un acte criminel, ou enfants recrutés et exploités par des groupes terroristes ou des groupes extrémistes violents)</li> <li>• Représailles exercées contre ceux qui assurent la programmation concernant l'EdD/CdL</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valeurs et pratiques d'EdD/CdL dans la classe ou à l'école contredites par les conditions communautaires (sentiment de déconnexion)</li> <li>• Risque que les apprenants soient exposés aux pressions des pairs et tombent dans la délinquance/corruption/violence</li> <li>• Sentiment d'insécurité personnelle et incertitude de l'avenir (peur de la</li> <li>• criminalité et de la violence, absence d'espoir et de perspectives)</li> <li>• Apathie/désengagement vis-à-vis de l'EdD</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Laisser-aller et/ou passivité à l'égard de l'EdD</li> <li>• Dénî : refus des parents et de la communauté scolaire de reconnaître qu'il y a des problèmes</li> <li>• Stigmatisation et exclusion des apprenants perçus comme problématiques</li> <li>• Difficulté à aborder certaines questions sensibles, considérées comme tabou au sein de la communauté</li> </ul>
Approches et méthodes éducatives possibles pour aider les apprenants à surmonter les dilemmes de la vie réelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>• S'appuyer positivement sur les compétences et les atouts des apprenants pour valoriser et promouvoir les bons comportements</li> <li>• Utiliser des études de cas puisées dans le contexte local et national pour susciter l'espoir et la recherche de solutions créatives et pragmatiques</li> <li>• Développer l'apprentissage basé sur les projets et les problèmes</li> <li>• Promouvoir les pratiques qui protègent contre les comportements nocifs (sport, hobby, bien-être)</li> <li>• Éduquer pour la paix/transformer des conflits</li> <li>• Utiliser le sport et autres jeux pour exposer les apprenants à des dynamiques leur permettant de faire l'expérience des principes de l'EdD/CdL</li> <li>• Adopter des approches éducatives visant à s'attaquer aux conséquences émotionnelles et psychologiques de la criminalité et de l'absence d'EdD/CdL</li> <li>• Introduire des codes de conduite de l'enseignant pour mieux réguler les relations entre éducateurs et apprenants</li> <li>• S'associer avec les acteurs intervenant sur les questions de CdL/EdD/délinquance à l'extérieur de l'environnement scolaire</li> <li>• Travailler avec des professionnels pour s'attaquer aux causes premières de l'affiliation aux gangs ou des pressions qu'ils exercent afin d'en faire sortir le jeune en toute sécurité</li> <li>• Exposer les apprenants à des auteurs d'actes de violence ou de délinquance repentis qui raconteront comment ils ont changé de comportement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mettre en œuvre une éducation civique ou à la citoyenneté axée sur les institutions reflétant réellement les principes d'EdD</li> <li>• Exposer les apprenants à des acteurs de l'EdD assumant efficacement leurs responsabilités</li> <li>• Explorer les mécanismes/négociations démontrant que la participation est possible et qu'elle peut apporter des améliorations</li> <li>• Élaborer et/ou introduire un programme d'enseignement sur l'éthique, l'intégrité et la lutte contre la corruption</li> <li>• Utiliser l'éducation pour la paix/ la transformation des conflits</li> <li>• Mettre en place un enseignement des droits humains</li> <li>• Utiliser le sport et autres jeux pour promouvoir l'EdD/CdL</li> <li>• Adopter des méthodes pédagogiques holistiques pour développer la résilience face aux comportements délictueux et à la corruption, en s'appuyant sur un travail bénévole faisant appel aux talents des apprenants</li> <li>• Intégrer l'éthique dans la formation initiale et continue des enseignants (en référence aux codes de conduite professionnels)</li> <li>• Prendre des mesures pour promouvoir la transparence, la responsabilité et la lutte contre la corruption dans le secteur de l'éducation</li> <li>• Partenariats avec des acteurs intervenant sur les questions de CdL/EdD/criminalité à l'extérieur de l'environnement scolaire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Éducation civique ou à la citoyenneté pour une « citoyenneté active »</li> <li>• Modéliser la légalité dans l'environnement scolaire et fournir des occasions de participer à la gouvernance de l'école</li> <li>• Promouvoir une culture de la transparence au niveau scolaire, par ex. par une politique active de partage des données scolaires avec le public (données scolaires ouvertes)</li> <li>• Organiser des réunions et débats municipaux dans les écoles sur les sujets sensibles avec des responsables du maintien de l'ordre</li> <li>• Organiser des campagnes contre les discours de haine, la violence de genre, le harcèlement, en y associant pleinement les apprenants</li> </ul>

4. Le contenu de ce tableau a été élaboré à partir de l'expérience acquise dans le cadre des travaux de l'UNESCO concernant la prévention de la violence scolaire, du harcèlement, de la violence de genre, de l'éducation à l'holocauste et la prévention de l'extrémisme violent par l'éducation.

Chacun de ces scénarios confronte les décideurs politiques et le personnel de l'éducation à une différente série de défis éducatifs. Le tableau ci-dessus (Tableau C) offre une image indicative, mais non exhaustive, de certains de ces défis et des approches de programme possibles pour les relever dans chacun des contextes particuliers. Pour une image plus complète, il faudra consulter le personnel du secteur de l'éducation, les enseignants, les apprenants et les membres de l'ensemble de la communauté. Ceux-ci sont bien placés pour identifier les problèmes qui les concernent ainsi que leur famille, communauté, pays et société et pour les aborder d'un œil critique. Ils peuvent aussi concevoir des moyens réalistes de les relever de façon créative, sûre, respectueuse et pertinente.

### 3.3. Favoriser les comportements positifs

Lorsqu'on travaille avec des enfants et des jeunes, en particulier s'ils sont perçus comme vulnérables, il est impératif de porter un regard positif sur leurs capacités, leurs atouts et leurs attributs comme point de départ de leur apprentissage futur<sup>5</sup>. Cette approche est bien plus efficace que si on les considérait comme manquant de connaissances, de compétences ou de valeurs pour promouvoir l'EdD (Lopez, 2017).

Lorsqu'on travaille avec des apprenants vulnérables, la difficulté consiste à favoriser les comportements positifs et à encourager des changements de comportement durables. Ceci est particulièrement important dans un contexte où il ne suffit pas de renforcer les normes, et c'est pourquoi les décideurs politiques ont besoin que les systèmes éducatifs créent le désir et les conditions de l'adoption de comportements positifs et d'un changement réel et durable.

En fonction de l'âge, du sexe, de l'origine socioéconomique des apprenants et du contexte social dans lequel ils vivent, cela peut passer par l'élaboration de politiques éducatives dépassant les approches pédagogiques traditionnelles pour exposer les apprenants à de nouvelles expériences qui donnent vie à des idéaux abstraits. Par exemple, au lieu de sanctionner par une punition un comportement inapproprié, il peut être efficace d'introduire des programmes de médiation ou de réconciliation. L'enjeu est d'obtenir que les apprenants soient capables d'appliquer leurs nouvelles compétences dans la vraie vie (Eddy, 2017).

Il existe plusieurs théories sur le changement de comportement individuel, dont les programmes éducatifs peuvent s'inspirer pour atteindre cet objectif<sup>6</sup>. Ces théories sont utiles pour comprendre les mécanismes déclencheurs et les parcours individuels favorisant un changement de comportement. L'hypothèse qui les sous-tend est que l'individu, quelles que soient ses caractéristiques ou motivations personnelles, ou l'environnement dans lequel il vit, a la capacité de contrôler son comportement de façon à appuyer l'EdD, à condition de recevoir le soutien qui convient.

5. Nous parlons de vulnérabilité lorsque l'individu est victimisé ou enclin à adopter un comportement délictueux du fait de son exposition, de sa fragilité, de l'environnement, etc.

6. Nous faisons référence, en particulier, à la théorie sociale cognitive de Bandura, à la théorie du comportement planifié, au modèle transthéorique et au modèle d'idéation.

Même s'il est vrai que tous les apprenants ne sont pas en mesure d'exercer leur volonté et qu'ils peuvent être manipulés, incités ou contraints à commettre des actes délictueux, on peut néanmoins gager que la plupart des apprenants sont plus enclins à adopter des comportements positifs, ou à modifier leur comportement, lorsqu'ils :

- comprennent les risques et les conséquences de la délinquance et de la violence (impacts et conséquences pour eux-mêmes, pour les victimes et pour la société) ;
- comprennent le système de l'EdD, sa pertinence et ses implications pour l'État, pour leur communauté et pour eux-mêmes ;
- savent à qui faire appel et peuvent obtenir à tout moment l'aide dont ils ont besoin ;
- ont un respect des valeurs et des responsabilités, basé sur les droits humains, y compris un sentiment constructif et inclusif partagé d'appartenance à une humanité commune ;
- sont motivés, confiants et capables de prendre des décisions éthiques informées, de défendre l'EdD et d'éviter de commettre des actes violents ou criminels ;
- ont un but dans la vie, respectent les autres et appartiennent à des groupes sociaux positifs et inclusifs.

Les programmes éducatifs peuvent mettre l'accent sur l'un ou l'autre de ces objectifs d'apprentissage, mais c'est leur effet combiné qui permet aux apprenants de mener une vie saine et épanouissante.

Le défi, pour les éducateurs, est de faire en sorte que les réponses éducatives ne se contentent pas de sensibiliser ou de favoriser une « prise de connaissances » sur les droits et les devoirs de l'individu dans un système régi par l'EdD et de mettre en garde contre les risques associés à un comportement illicite (ses causes et ses conséquences).

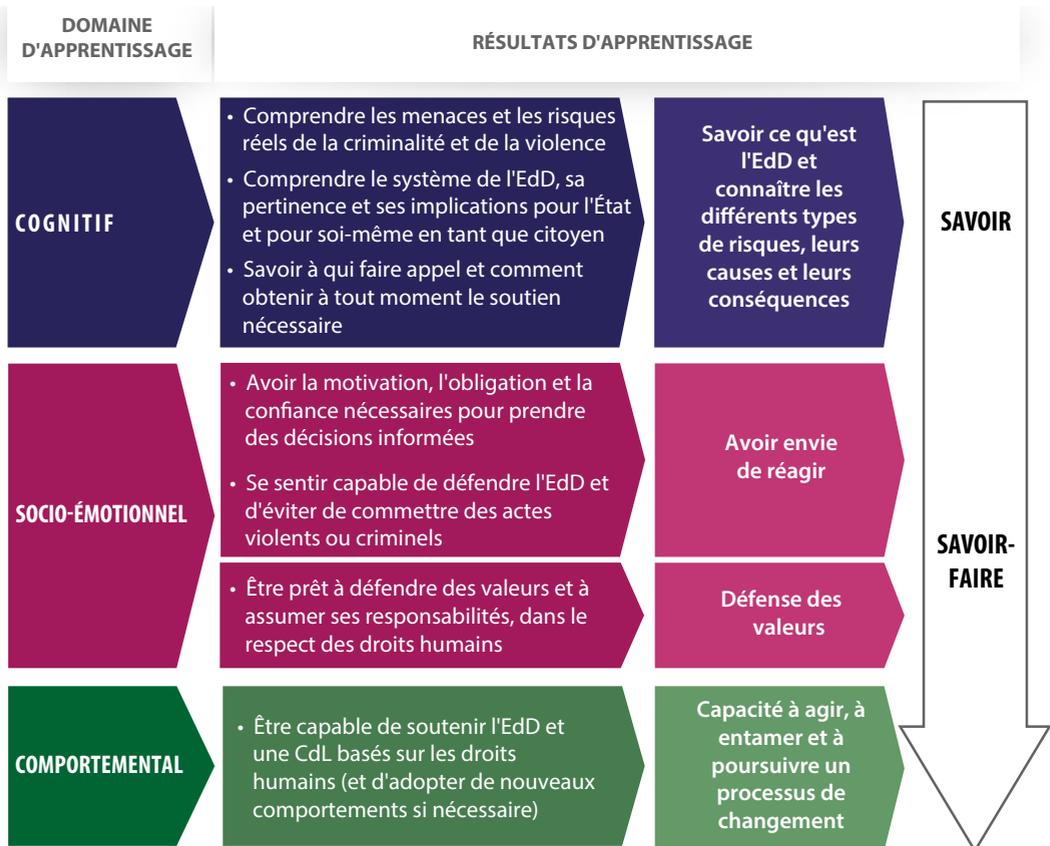
Les éducateurs doivent s'efforcer de développer la capacité des apprenants à se servir de leurs connaissances existantes ou acquises pour modifier leurs comportements et adopter une bonne conduite en toutes circonstances : leur enseigner, par exemple, à prendre des décisions éthiques, à dénoncer la discrimination, la violence et la criminalité et à soutenir un tiers victime de violences.

Passer ainsi du « savoir » au « savoir-faire » suppose que l'on aide les apprenants à appliquer leurs nouvelles connaissances aux situations du monde réel. Comme le montre le tableau D ci-dessous, une approche holistique de la promotion de l'EdD par l'éducation consiste non seulement à acquérir des connaissances (domaine cognitif), mais aussi apprendre à faire (acquérir des dispositions et des capacités).

*Adaptation à l'âge.* Il est important de veiller à ce que les programmes destinés aux jeunes vulnérables soient adaptés au développement cognitif et socio-émotionnel des apprenants et à leurs besoins réels. Par exemple, les élèves des premières années du primaire ont du mal à distinguer les dangers probables de l'ensemble des dangers possibles (Tobin et Sugai, 2005). Si on les informe ou on leur présente des images d'une catastrophe naturelle ou des conséquences d'un incident violent, ils peuvent s'imaginer qu'elles peuvent se produire immédiatement et frapper leur

famille, leur école ou leur communauté. Il faut donc éviter d'exposer les très jeunes enfants à des dangers contre lesquels ils ne peuvent pas se protéger, comme le terrorisme, le crime organisé ou la production et le trafic d'armes à feu ou de stupéfiants.

**Tableau D.** Une approche holistique de la promotion de l'EdD : du « savoir » au « savoir-faire »



### Encadré 9. Les modules universitaires d'éducation pour la justice (E4J)

Dans le cadre de l'initiative Éducation pour la justice (E4J), l'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime a mis au point des modules destinés à aider les enseignants et les chercheurs de l'enseignement supérieur à transmettre des connaissances et à faire mieux comprendre les questions liées à l'EdD, en traitant différents sujets : prévention du crime et justice pénale, lutte contre la corruption, criminalité organisée, traite des personnes et trafic illicite de migrants, armes à feu, cybercriminalité, criminalité liée aux espèces sauvages, aux forêts et à la pêche, lutte contre le terrorisme, ainsi qu'intégrité et éthique. Les séries de modules et les outils connexes ont été élaborés en étroite coordination avec plus de 590 chercheurs et experts nationaux de plus de 400 universités et 96 pays. Les modules sont conçus pour être utilisés en tant que ressources pédagogiques indépendantes ou afin d'améliorer les cours existants dans de nombreuses matières comme la criminologie, le droit, les sciences politiques, les relations internationales et la sociologie.

Source : adapté du site de l'ONUDC - <https://www.unodc.org/e4j/en/tertiary/index.html>

## 3.4. Passer des paroles aux actes

Pour que les écoles et autres cadres de formation jouent pleinement leur rôle dans le renforcement de l'EdD, elles doivent d'abord être elles-mêmes régies par les principes de l'EdD et s'efforcer de les appliquer. Il faut pour cela que tous les aspects de la gestion et de la vie scolaires, y compris les relations entre enseignants, entre enseignants et apprenants et entre l'école et les familles, soient guidés par une culture de l'équité, des droits, de la responsabilité et de la transparence, en conformité avec les règles et les normes internationales des droits humains.

Or, toutes les personnes travaillant dans le secteur de l'éducation ne sont pas elle-mêmes conscientes de leurs propres comportements, attitudes et préjugés (apparents ou dissimulés), ce qui peut compromettre leur capacité à parler de l'EdD de façon crédible et à contribuer activement à sa mise en œuvre au quotidien. L'application des principes de l'EdD dans les écoles et les salles de classe n'est donc ni automatique ni facile sans les encouragements et un soutien appropriés de la direction de l'établissement.

Faire de l'EdD et d'une CdL une priorité ne consiste pas seulement à transmettre des connaissances. Il faut aussi jour après jour insuffler des valeurs et inspirer des comportements à travers ce qu'on a appelé le « curriculum caché ». Le « curriculum caché »<sup>7</sup> de la classe et de l'école transmet aux apprenants des normes, des valeurs et des convictions différemment des processus d'enseignement et d'apprentissage formels, et c'est par lui que les apprenants acquièrent les compétences et les savoir-faire dont ils ont besoin pour participer à la vie de la société en citoyens éthiquement responsables.

### Encadré 10. Comprendre par-delà les mots : danser et jouer la Cité idéale

Même s'ils ne possèdent pas nécessairement les mots pour les formuler, les jeunes ont déjà une idée des principes de base de l'EdD et d'une CdL, comme la justice, l'égalité et le respect mutuel. Le module de la Cité idéale offre une manière innovante de permettre aux élèves des grandes classes du primaire et du secondaire de comprendre qu'ils ont déjà une notion intuitive de l'EdD et d'une CdL. Ce module commence d'abord par un travail individuel, puis collectif, pour imaginer une cité idéale où les élèves sont chargés de créer des règles et des lois pour tous ses espaces publics et privés. Par des séances de débat, de négociation et d'expression artistique (théâtre, musique, danse, arts), les apprenants apprennent à évaluer leurs idées individuelles et collectives, à élaborer des règles applicables et à être capables de les communiquer.

Ce module est particulièrement adapté aux environnements pauvres en ressources. En outre, lorsqu'on l'applique à une classe réunissant des enfants d'origine diverse, il développe leur capacité à comprendre les défis et la valeur ajoutée de la diversité.

Pour plus de détails, consulter <http://www.nost.fr>

7. Pour une définition plus détaillée du curriculum caché, voir Alsubaie, M.A. 2015, The hidden curriculum as one of current issue of curriculum, *Journal of Education and Practice*, vol 6, n° 33, pp. 125-128. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083566.pdf>

Quand, par exemple, les enseignants fixent des règles claires et équitables pour la salle de classe et les appliquent équitablement, les enfants peuvent comprendre ce que signifie d'obéir à des règles et constater par eux-mêmes qu'elles s'appliquent à tous à égalité. Ils sont témoins que les mêmes conséquences s'appliquent à tous les élèves qui y contreviennent. Ils font alors l'expérience de la transparence, de la responsabilité et de la certitude, qui sont autant d'éléments fondamentaux de l'EdD. Lorsqu'enseignants et apprenants élaborent ensemble ces règles de conduite en classe, cela envoie aussi le message que les élèves ont un rôle actif à jouer dans l'élaboration des règles qui les gouvernent. C'est ainsi que l'on entretient une culture de la légalité<sup>8</sup>.

Les règles de conduite en classe et à l'école ne sont qu'une des façons de rendre l'EdD vivant dans le quotidien des élèves.

D'autres approches sont possibles, telles que :

- garantir la sûreté et le bien-être personnels des enfants dans l'environnement scolaire, notamment ceux qui appartiennent à des groupes vulnérables ;
- veiller à la transparence des politiques et des pratiques scolaires conformes aux droits humains et soutenir l'EdD ainsi que la redevabilité des chefs d'établissement et des enseignants ;
- fournir aux apprenants des occasions réelles de participer aux décisions qui les concernent, y compris les règles de conduite en classe,

8. L'adoption de codes d'éthique ou de conduite des enseignants peut être utile pour contribuer à instaurer un environnement d'enseignement et d'apprentissage plus éthique. Ces codes fournissent en effet des lignes directrices d'autodiscipline aux enseignants, via la formulation de normes éthiques et de règles de conduite professionnelle. Toutefois, la recherche (Poisson, 2009) montre qu'il faut aussi mettre en place des mécanismes appropriés pour assurer leur diffusion, leur application et leur suivi effectifs à tous les niveaux du système. La participation des enseignants et de leurs représentants à ce processus est également essentielle pour qu'ils soient réellement utiles (Van Nuland, S. 2009).

### **Encadré 11. Le programme Éthique et corruption dans l'éducation et la plateforme de ressources ETICO de l'IIEP-UNESCO**

Le programme Éthique et corruption dans l'éducation prouve qu'il est essentiel de passer des paroles aux actes. Car comment promouvoir des valeurs et des comportements éthiques dans un environnement corrompu ? (Hallak et Poisson, 2007)

Dans le cadre de ce programme, l'IIEP-UNESCO documente les stratégies réussies de promotion de la transparence et de la redevabilité dans divers domaines de la planification et de la gestion de l'éducation : transparence des formules de financement, transparence des mesures incitatives pro-pauvres en matière d'éducation, conception et utilisation efficace des codes de conduite des enseignants, effets pervers du soutien scolaire privé, lutte contre la fraude académique et la corruption dans les processus d'accréditation, données ouvertes sur l'éducation pour améliorer l'intégrité. Près d'une trentaine de titres sont aujourd'hui disponibles dans la collection *Éthique et corruption dans l'éducation*.

L'ensemble des outils méthodologiques, des ressources et des publications, élaborés dans le cadre de ce programme, sont accessibles en ligne sur la plateforme de ressources ETICO. ETICO propose aussi plus de 700 références de publications, de politiques et de normes, des pages thématiques, un glossaire des termes, un blog et une sélection de plus de 1 000 articles de presse du monde entier sur la corruption dans l'éducation.

Pour plus de détails, consulter <http://www.iiep.unesco.org/fr/notre-mission/ethique-et-corruption>

à l'école et à l'extérieur par le biais de conseils d'élèves et d'autres formes de représentation des apprenants aux divers niveaux de gouvernance (local, régional, national) des institutions éducatives<sup>9</sup> ;

- s'employer prioritairement à cultiver un climat de confiance et d'ouverture, encourageant les apprenants à échanger leurs points de vue et à se montrer respectueux de ceux des autres ;
- élaborer des mécanismes neutres et adaptés que les apprenants et les enseignants puissent utiliser lorsque quelqu'un (qu'il s'agisse d'un élève, d'un enseignant ou d'une responsable scolaire) est en conflit avec les règles établies ;
- appliquer des politiques d'inclusion accueillant la diversité dans le curriculum et facilitant l'implication de tous les apprenants dans la vie de l'école.

### **Pourquoi il est important de créer des environnements d'apprentissage sûrs et inclusifs**

Des politiques et des pratiques scolaires inclusives permettent aux apprenants de faire directement l'expérience de l'EdD. Les politiques scolaires inclusives créent des environnements propices, favorisant l'acquisition par les apprenants et le personnel du secteur de l'éducation des résultats de l'ASE et de comportements importants pour l'EdD, tels que « l'appréciation et le respect de la diversité », « un sentiment d'appartenance » et « un désir d'agir ». On trouvera une liste de vérification permettant d'évaluer le niveau d'inclusivité de l'environnement d'apprentissage dans l'encadré 12 ci-contre.

Il est possible de créer des environnements d'apprentissage holistiques en travaillant en partenariat avec les apprenants et leurs familles et les acteurs concernés au sein de la communauté n'ayant pas nécessairement

#### **Encadré 12. Exemple de liste de vérification du degré d'inclusivité de la classe**

- ✓ Dans quelle mesure les responsables scolaires encouragent-ils la présence, la participation et la réussite de tous les apprenants ?
- ✓ Le personnel, enseignant ou non, tient-il compte des cultures, des identités, des intérêts et des aspirations de tous les élèves ?
- ✓ Les apprenants sont-ils traités à égalité dans la salle de classe, indépendamment de leur origine ethnique, de leur sexe, de leur orientation sexuelle, de leur race, de leurs croyances religieuses, de leur langue, de leur handicap éventuel, de leur statut d'immigrant ou de leur milieu socioéconomique ?
- ✓ Les enseignants diversifient-ils leurs stratégies pédagogiques pour répondre aux différents besoins d'apprentissage ?
- ✓ Dans quelle mesure les familles sont-elles considérées comme des partenaires dans le soutien à apporter à l'éducation de leurs enfants ?
- ✓ Les apprenants vulnérables sont-ils correctement identifiés par les systèmes éducatifs ?

9. Cette approche met également directement en application le droit de l'enfant à être écouté et à voir ses opinions prises en considération (art. 12 de la Convention des Nations Unies relatives aux droits de l'enfant).

### Encadré 13. START : renforcer la capacité des enseignants à accueillir les élèves handicapés

Le projet START (Strengthening Teachers Ability and Reasonable Treatment for Children with Disability) vise à améliorer l'accès et la qualité de l'éducation dispensée aux enfants porteurs de handicap en Mongolie. Il est un exemple de mise en œuvre d'une éducation inclusive.

Il s'emploie à soutenir la détection précoce des handicaps et les interventions de soutien aux enfants concernés. Des activités pilotes sont aussi mises en œuvre pour améliorer la capacité des enseignants et d'autres parties prenantes à mieux les soutenir dans leurs études.

START est un effort de collaboration entre le Ministère mongol de l'éducation, de la culture, des sciences et des sports et l'Agence japonaise de coopération internationale (JICA).

Pour plus de détails, consulter <https://www.jica.go.jp/project/english/mongolia/013/index.html>

un mandat éducatif formel, tels que la communauté artistique et sportive, les personnalités culturelles et religieuses, les médias et les entreprises. Une collaboration avec ces acteurs de façon à illustrer la présence de l'EdD dans tous les aspects de notre existence peut être un autre moyen de donner vie aux principes de l'état de droit.

### Encadré 14. Égalité des genres et état de droit

L'égalité des genres est un bon exemple pour illustrer les avantages des approches inclusives. Comme expliqué plus haut, l'EdD renvoie à des lois en conformité avec les normes internationales des droits humains, dont l'égalité des genres comme droit humain fondamental. Or l'EdD est souvent remis en cause lorsqu'il s'agit d'égalité des genres, notamment, lorsque les lois et règlements l'évitent dans leur contenu, leur application ou leur exécution.

L'égalité des genres n'est pas un simple sous-produit des mesures prises avec succès pour promouvoir l'EdD, mais un élément indispensable de ce type d'efforts. En d'autres termes, tout effort de promotion de l'EdD qui ne tiendrait pas compte de ces dynamiques de genre (dans l'éducation et d'autres domaines stratégiques) n'aurait pas d'effet durable.

Au niveau individuel, grâce à l'ECM, les filles et les garçons peuvent s'informer sur les attitudes, les rôles, les attentes et les comportements genrés à l'école comme à la maison. L'ECM au service de l'EdD vise à permettre aux apprenants de développer des valeurs d'équité et de justice sociale, et des compétences en analyse critique des inégalités, y compris celles qui sont fondées sur le genre. En outre, l'ECM peut être utilisée pour promouvoir des modèles de rôles féminins pour l'EdD, afin de surmonter les perceptions et les préjugés traditionnels concernant la répartition des rôles entre femmes et hommes.

Lors de la conception, de l'élaboration, de la mise en œuvre, du suivi et de l'évaluation des programmes d'ECM pour l'EdD, il est important (i) d'associer les femmes et les hommes, les filles et les garçons au processus de conception des stratégies, et (ii) de veiller à ce que leur contenu reflète et respecte les besoins et les situations spécifiques des personnes de tous genres. Une des stratégies recommandées par les Nations Unies est d'intégrer une perspective d'égalité des genres, en évaluant la participation des femmes et des hommes à toute action planifiée, y compris en matière de législation, de politiques et de programmes.

Section 4

Les systèmes de soutien

nécessaires

La présente section examine les principales mesures éducatives pouvant inspirer et guider les décideurs politiques dans leurs efforts pour favoriser les transformations personnelles et sociales nécessaires pour soutenir et promouvoir l'EdD et une CdL. Ces mesures devront être adaptées et combinées en fonction des besoins du contexte et des cadres éducatifs particuliers, ainsi que des besoins et des capacités spécifiques des apprenants. La priorité accordée à chacune de ces mesures, qu'elles soient prises ensemble ou séparément, variera donc considérablement. Dans certains contextes, les mesures examinées ici peuvent n'avoir aucune pertinence.

Pour faciliter la consultation, nous les avons classées en quatre catégories :

- soutien curriculaire, y compris les ressources d'enseignement et d'apprentissage ;
- pédagogies transformatives en classe ;
- apprentissage transformateur extérieur à la classe : approche scolaire globale (ASG) et au-delà ;
- formation et perfectionnement des enseignants.

## 4.1. Soutien curriculaire

Il existe de nombreuses stratégies curriculaires pour mettre en œuvre les activités et les programmes de promotion de l'EdD/CdL. Elles conviennent à tous les apprenants et aux différents environnements d'apprentissage. Ces options curriculaires (qui ne s'excluent pas mutuellement) sont :

- la création d'une discipline séparée, du type « éducation à la citoyenneté » ;
- l'intégration de thèmes et d'approches dans quelques matières, comme l'histoire, les sciences sociales, l'instruction civique ou l'éducation aux compétences de la vie courante ;
- une approche transcurriculaire ou transversale intégrant les principes de l'EdD – par exemple, l'ASE ou l'éducation aux droits humains – dans l'ensemble des matières ;
- des activités pour une éducation globale, telles que les clubs d'apprenants extracurriculaires, les activités d'apprentissage par l'expérience ou les partenariats communautaires.

L'UNESCO encourage l'adoption d'une stratégie curriculaire d'ECM transdisciplinaire, qui ne soit donc pas circonscrite à une seule matière. Cet enseignement devrait aussi être holistique et ne pas se limiter à la connaissance d'un contenu (UNESCO, 2014 et 2015). Conformément aux principes généraux de l'ECM, le curriculum soutenant l'EdD devra appliquer une pédagogie participative et centrée sur l'apprenant, appuyée sur des valeurs axées sur la transformation personnelle et sociale.

Les éducateurs et les décideurs politiques désireux de générer une CdL par l'éducation pourront s'inspirer de la riche documentation consacrée à l'éducation aux droits humains et à l'éducation pour la paix. Bien que la documentation relative à ces deux sujets présente des orientations et des approches différentes, il s'agit de visions complémentaires et utiles dans le contexte qui nous intéresse ici.

### Encadré 15. Le Centre d'échange d'informations sur l'ECM de l'UNESCO

Le Centre d'échange d'informations sur l'ECM de l'UNESCO, hébergé par le Centre Asie-Pacifique d'éducation pour la compréhension internationale (APCEIU), est une base de données mondiales, mise en place pour faciliter le partage d'informations sur l'ECM et en améliorer la connaissance et la compréhension. Dans cette base de données, les éducateurs accèdent à des politiques, des bonnes pratiques, des matériels d'enseignement et d'apprentissage, des articles de presse et autres ressources du monde entier sur l'ECM qui sont utiles pour la promotion de l'EdD.

Pour plus de détails, consulter [www.gcedclearinghouse.org](http://www.gcedclearinghouse.org)

Ainsi, l'éducation pour la paix fait la distinction entre une paix négative (la simple absence de violence) et une paix positive (qui a une plus large conception de la justice). Dans les deux cas, l'éducation pour la paix insiste généralement sur l'importance des conflits au sein d'une culture, car ils sont souvent productifs et indicateurs d'une diversité réelle. C'est pourquoi l'éducation pour la paix accorde plus d'importance à la transformation des conflits qu'à leur résolution.

L'éducation aux droits humains vise également une transformation, l'objectif n'étant pas seulement de transmettre un *savoir* sur les

droits humains, mais d'enseigner à *agir en leur faveur*, et donc de permettre aux apprenants et aux enseignants de devenir des acteurs du changement social. Dans certains cas, cela peut créer à la fois des opportunités et des défis pour la poursuite de l'EdD et d'une culture de la légalité, notamment lorsqu'il y a conflit entre les objectifs éducatifs du gouvernement et des visées plus générales concernant les droits humains.

## Ressources d'enseignement et d'apprentissage

Les cadres curriculaires prennent vie grâce aux ressources utilisées par l'enseignant pour appuyer son enseignement dans la salle de classe. Les ressources pédagogiques devraient traduire les

### Encadré 16. La bibliothèque de ressources E4J de l'ONU DC

La bibliothèque de ressources E4J créée par l'ONU DC dans le cadre de son initiative d'Éducation pour la justice est une base de donnée très détaillée en libre accès. Elle contient les matériels pédagogiques existants, pertinents et adaptés à tous les âges de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur.

La variété des contenus de cette bibliothèque en fait une source privilégiée que les usagers peuvent parcourir à la recherche de matériels stimulants et d'informations précises. Ces documents sont conçus pour aider les éducateurs à planifier leurs cours sur une série de sujets : intégrité et éthique, droits humains et éducation civique, prévention du crime et justice pénale, lutte contre la corruption, criminalité organisée, traite des personnes et trafic illicite de migrants, armes à feu, cybercriminalité, criminalité liée aux espèces sauvages, aux forêts et à la pêche et lutte contre le terrorisme.

La bibliothèque de ressources E4J s'agrandit et s'enrichit sans cesse. Elle contient déjà près de 5 000 documents dans plusieurs langues et couvre un large éventail de pays et de régions du monde entier.

Source : adapté du site de l'ONU DC - [www.unodc.org/e4j-library](http://www.unodc.org/e4j-library)

objectifs d'apprentissage en matériels stimulants, rigoureux et complets, adaptés aux apprenants. Leur préparation est une tâche difficile qui exige de la créativité. Les rédacteurs peuvent structurer ces ressources autour d'activités coopératives et de groupe, en gardant à l'esprit qu'elles doivent susciter les échanges et les débats ouverts, afin d'encourager à la réflexion sur ce qui intéresse les apprenants, ainsi que sur les messages et les connaissances transmises.

## Évaluation de l'apprentissage

L'évaluation, qui permet de mesurer les acquis des apprenants, est un élément clé du processus d'enseignement et d'apprentissage.

Les techniques et les outils d'évaluation devraient être pluridimensionnels et apporter à des élèves aux styles d'apprentissage différents des occasions variées de montrer ce qu'ils ont compris et d'exprimer leurs idées. On recommande habituellement de procéder à des évaluations localisées, différenciées et axées sur le curriculum. Il existe de nombreux types d'outils pour l'évaluation, comme les tests uniques, les procédures de contrôle continu, les programmes de certification et les archives de ressources d'évaluation. Le Center for Universal Education at Brookings (2017) a dressé un catalogue d'outils d'évaluation de l'ECM, qu'il a analysés selon leur adhésion au cadre d'ECM de l'UNESCO (p. 9). Il s'agit d'une ressource précieuse pour les éducateurs qui s'apprentent à intégrer l'ECM avec une composante d'EdD dans leurs programmes.

Les autres formes d'évaluation comprennent l'évaluation par les pairs, l'autoévaluation et l'évaluation alternative. L'évaluation par les pairs permet à l'élève de s'informer sur des aspects de l'apprentissage considérés comme importants par l'enseignant, et elle renforce par conséquent des aptitudes métacognitives qui sont utiles lorsque l'élève s'attèle à des projets ou des activités d'apprentissage personnels (BIE-UNESCO, 2017a, p. 21). Dans le même ordre d'idées, l'autoévaluation encourage les élèves à porter un regard objectif et critique sur leurs propres travaux et à évaluer leurs résultats et leur compréhension à partir des instructions fournies par l'enseignant. Les deux méthodes, loin d'être entièrement séparées du processus d'apprentissage, le renforcent en devenant une partie intégrante.

*Évaluation des résultats de l'ASE et de l'apprentissage comportemental.* L'éducation en faveur de l'EdD prévoit l'acquisition de compétences d'ASE et d'apprentissage comportemental qu'il est traditionnellement plus difficile d'évaluer, d'autant qu'il est déconseillé de « noter » des valeurs. Les éducateurs peuvent toutefois favoriser l'acquisition des valeurs et en observer le résultat chez les élèves dans le cadre de travaux et de discussions en classe. Toute démonstration préoccupante de certaines valeurs – telles que des préjugés à l'encontre de certains groupes au sein de l'école – peut être combattue par des conseils, ainsi que des processus en classe et au sein de l'école.

Les enseignants ont trouvé différents moyens de documenter la participation des apprenants aux activités de classe concernant l'EdD, comme l'observation des dynamiques de la classe et de la

participation active à des groupes civiques. Mais d'autres types de résultats comportementaux, comme la réduction des actes de harcèlement, par exemple, peuvent être plus difficiles à évaluer, du fait qu'il s'agit de problèmes à long terme et dont l'enseignant n'a pas nécessairement connaissance. C'est pourquoi l'évaluation des impacts et des programmes concernant les activités en faveur de l'EdD réalisée ailleurs que dans la classe peut être instructive, quoique qu'il faille se montrer prudent lors de l'utilisation de ses conclusions dans différents contextes culturels.

Conformément aux valeurs des droits humains de l'EdD, les évaluations de l'apprentissage devraient respecter ces principes. On trouvera ci-dessous un exemple de lignes directrices pour l'éducation aux droits humains.

*Évaluations mondiales des résultats de l'apprentissage.* L'étude (ICCS) de l'IEA sur l'éducation civique et l'éducation à la citoyenneté (2018), réalisée périodiquement dans les pays participants à travers le monde, porte sur les connaissances et la compréhension des élèves, leurs perceptions et attitudes, et leur participation et leur comportement dans ce domaine. Elle recueille aussi des informations sur divers aspects de l'origine familiale des élèves. Des modules régionaux séparés (Amérique latine, Asie et Europe) examinent des questions d'importance particulière pour l'éducation civique et l'éducation à la citoyenneté dans ces régions. L'ICCS collecte aussi des données auprès des

### **Encadré 17. Les lignes directrices du BIDDH/OSCE sur l'évaluation des élèves dans l'éducation aux droits humains**

Conformément aux valeurs des droits humains de l'EdD, les évaluations de l'apprentissage devraient obéir aux principes suivants :

- Les élèves font l'objet d'une évaluation formelle (et si possible notée) des connaissances et des compétences acquises dans l'éducation aux droits humains. Les enseignants peuvent également assurer un suivi informel de leurs changements d'attitude, mais il ne servira pas de base à la notation.
- Les élèves participent activement à la conception et à la réalisation des évaluations et à la réflexion concernant leur propre travail, ce qui constitue une part importante de leur processus d'apprentissage.
- L'évaluation des progrès des élèves, qu'elle soit formelle ou informelle, est effectuée régulièrement.
- Les évaluations sont conçues pour favoriser l'apprentissage des élèves en leur apportant des commentaires sur les domaines à améliorer, et leurs résultats sont partagés et examinés avec les élèves.
- Les progrès des élèves sont reconnus et valorisés.
- Les méthodes d'évaluation des élèves ou des groupes d'élèves sont considérées par les élèves comme justes, fiables et bienveillantes et appliquées de façon transparente et équitable.
- Les modes d'évaluation sont variés et comprennent, par exemple, des tests, des compositions écrites, des simulations, des journaux d'apprentissage, des portefeuilles, des travaux basés sur le projet et des processus d'auto-examen et d'examen par les pairs.
- Les évaluations sont adaptées au contexte d'apprentissage et à l'âge et aux capacités des élèves. Des aménagements sont pratiqués à l'intention des apprenants en situation de vulnérabilité ou de handicap.

Source: OSCE/BIDDH (2012) pp. 35-36

décideurs, des chefs d'établissements scolaires et des enseignants sur divers aspects de l'éducation civique et à la citoyenneté dans les systèmes éducatifs participants, leurs écoles et leurs classes. Ces informations peuvent aider les décideurs du secteur de l'éducation à prioriser certains résultats d'apprentissage dans leur programmation. À l'avenir, les rapports nationaux sur l'état de mise en œuvre de la cible 4.7 des ODD par les pays pourrait contribuer au savoir-faire local concernant les rendements éducatifs dans ce domaine.

## 4.2. Pédagogies pour la classe

Les approches et les méthodes participatives – au cœur de la pédagogie de l'ECM – garantissent qu'au lieu de recevoir passivement des informations, les apprenants bénéficient d'un apprentissage actif et d'une expérience concrète en prise avec leur vie quotidienne, qui produisent des résultats d'apprentissage comme l'esprit critique et les compétences de résolution de problèmes. Elles permettent de réaliser le type d'apprentissage décrit à la section 3 du présent guide.

Pour favoriser une CdL, on peut donner aux apprenants divers exercices pratiques en classe, tels que le jeu de rôles, les dialogues et les activités de gouvernance communautaire, leur permettant de s'exercer à être réellement prévenant, tolérant et attentif à l'autre. En travaillant avec leurs camarades de classe de façon à anticiper les conflits qui pourraient éclater à l'extérieur, les apprenants seront mieux préparés à affronter ces problèmes et mieux à même de respecter les différences des autres.

On trouvera ci-dessous une série d'outils et d'approches pédagogiques transformateurs pouvant être utilisés pour promouvoir des transformations chez les apprenants et au bout du compte, au sein de la société.

- **L'apprentissage basé sur le projet** est l'une des méthodes d'apprentissage participatif les plus utilisées à travers le monde et elle convient à l'enseignement de toutes les disciplines ou compétences. L'apprenant réalise un projet qui met en œuvre ses compétences cognitives et créatives tout en le familiarisant, grâce à ces travaux de recherche autonomes, avec la discipline concernée.

### Encadré 18. Comprendre la corruption avec iTeen Camp

Les TIC peuvent être des outils formidablement efficaces pour sensibiliser les enfants et les jeunes aux questions concernant l'EdD. Le iTeen Camp, par exemple, est un site thématique interactif conçu pour les élèves du primaire et du premier cycle du secondaire, qui a été lancé en RAS de du secteur de en octobre 2010. Il vise à promouvoir des valeurs positives chez les enfants et les adolescents et à améliorer leur connaissance des lois. L'apprentissage proposé se veut ludique grâce à des mini-jeux, et à des bandes dessinées racontant le déroulement des enquêtes menées lors des grandes affaires de lutte historique contre la corruption à Hong Kong. C'est l'un des nombreux programmes éducatifs élaborés à partir des années 1970 par la Commission indépendante anticorruption de Hong-Kong.

Pour plus de détails, consulter <https://iteencamp.icac.hk/EngIntro/Shows>

- **L'apprentissage basé sur une problématique** aide l'apprenant à résoudre un problème particulier. La solution peut être soit pleinement réalisée et mise en œuvre, soit simplement conceptualisée et planifiée. Dans un cas comme dans l'autre, on renforce les compétences en résolution de problèmes de l'apprenant et/ou on développe sa confiance dans sa capacité à aborder des questions complexes.
- **L'apprentissage basé sur la communauté** utilise les compétences actives de recherche et de mise en œuvre pour relever un défi dans la communauté de l'apprenant. Celui-ci identifie une question d'ordre social, économique ou environnemental, et non seulement s'exerce à planifier des solutions, mais apporte aussi un changement dans la vie de sa communauté en les mettant en œuvre. Il peut s'agir, par exemple, d'organiser un événement communautaire ou un atelier sur l'utilisation sécurisée d'internet.
- **L'apprentissage par les pairs** est une méthode d'enseignement où certains membres d'un groupe forment les autres membres, autrement dit leurs pairs, afin d'améliorer leurs connaissances ou de susciter un changement de comportement individuel ou collectif (ONUSIDA, 1999). Responsabiliser les enfants par le biais d'initiatives entre pairs et leur donner des occasions de débattre dans un environnement sûr sont un des aspects importants de la plupart des méthodes participatives.
- **L'apprentissage par internet.** Les technologies de l'information et de la communication (TIC) sont un important outil pédagogique, qui peut être intégré à chacune des approches ci-dessus et offre une alternative aux environnements traditionnels basés sur la salle de classe. Elles permettent aussi de se former à la culture numérique, une compétence devenue essentielle au 21<sup>ème</sup> siècle (BIE-UNESCO, 2017a). On trouve pléthore de plateformes d'apprentissage en ligne offrant une multitude de soutiens, des lectures et des supports audio-visuels aux idées d'activité et aux occasions de communication interculturelle en ligne. De nombreux environnements éducatifs à travers le monde intègrent sous une forme ou une autre l'apprentissage par les TIC dans leur curriculum et il s'agit souvent d'un point d'entrée aisé pour aborder l'ECM. Dans le domaine de l'EdD, les plateformes en ligne peuvent être utilisées pour des activités ludiques à base de jeux de rôles ou d'examen de dilemmes. Toutefois, les jeux et les applications doivent trouver le juste équilibre entre l'amusement et les possibilités d'apprentissage en combinant les activités en ligne et hors ligne. Les rapports humains restent essentiels pour se former à l'ECM/EdD. Il est néanmoins important de rappeler que si les TIC sont des outils d'apprentissage utiles, les environnements en ligne peuvent aussi être des outils de recrutement, d'escroquerie et de promotion de la criminalité et de comportements extrêmement violents. L'accès à internet via le téléphone mobile se développant partout dans le monde, il est essentiel de sensibiliser les apprenants aux risques en ligne et de leur donner des outils pour résister au recrutement par des gangs, des bandes criminelles, des groupes haineux ou des extrémistes violents.
- **L'utilisation du sport.** L'éducation non formelle et les approches à base communautaire sont utiles pour l'apprentissage des plus marginalisés. La recherche suggère que le sport a la capacité de connecter la jeunesse à des modèles de rôle adultes positifs et de fournir des possibilités de

développement positif, tout en favorisant l'acquisition et l'application des compétences utiles dans la vie courante (Fraser-Thomas et al., 2005). Ces dernières années, le recours au sport pour lutter contre la délinquance, et prévenir l'extrémisme violent et la radicalisation, est devenu plus fréquent, notamment en tant qu'outil pour améliorer l'estime de soi, resserrer les liens sociaux et donner aux participants le sentiment d'être utile.

### **Encadré 19. *Line up, Live up* : le sport comme vecteur d'apprentissage de compétences utiles et d'attitudes positives**

*Line Up, Live up* se sert du sport pour enseigner la résilience aux jeunes de 13 à 18 ans et lutter contre les comportements à risque, anti-sociaux et délinquants. Il s'appuie sur :

- 1) l'apprentissage d'un ensemble de compétences indispensables dans la vie courante ;
- 2) une sensibilisation aux conséquences de la criminalité, de la violence et de la toxicomanie ;
- 3) une prise de conscience par le jeune de ses attitudes et de leur caractère stéréotypé.

*Line up, Live up* est un outil de prévention primaire, composé de dix séances hautement interactives axées sur divers domaines de compétence et de connaissance, et pouvant être dispensées à des groupes mixtes dans des centres sportifs, des écoles (à titre d'activité curriculaire ou extracurriculaire) et d'autres cadres communautaires. Il exige peu de ressources et peut donc être appliqué dans des contextes manquant de moyens.

Chaque session comprend une introduction, une ou deux activités sportives et une session de débriefing. Bien que les sports d'équipe aident les jeunes à atteindre certains de leurs objectifs d'apprentissage, une bonne part de cet apprentissage exige une phase de débriefing, qui peut avoir lieu sur le terrain de sports immédiatement après les exercices.

Le programme est actuellement mis en œuvre dans dix pays dans le monde, en Afrique, en Amérique du Sud, en Asie centrale et au Moyen-Orient.

Source : adapté de ONUDC (2017b).

- **Une gestion efficace de la classe.** Un environnement scolaire sûr et stimulant a des effets positifs sur l'apprentissage et le comportement des élèves (Marzano *et al.*, 2003). Introduire, par exemple, des discussions structurées en petit groupe (groupes de parole « cercle magique ») sur un éventail de sujets interpersonnels et intrapersonnels peut rendre l'environnement de la classe plus réceptif aux besoins affectifs et cognitifs des apprenants et, en définitive, réduire leur acceptation des comportements à haut risque.

Il est crucial de prendre ces pédagogies en considération lorsqu'on cherche les moyens d'intégrer l'ECM/EdD/CdL dans les structures éducatives existantes. Pour enseigner des valeurs aux autres, il est essentiel de prêter une attention particulière à la manière dont ces valeurs sont intégrées au curriculum « informel » ou « caché » de la méthode et de l'environnement d'enseignement eux-mêmes, afin de fournir une expérience d'apprentissage plus cohérente et immersive, dans la mesure où ces facteurs ont aussi une énorme influence sur l'apprentissage des élèves. Les méthodes pédagogiques participatives, qui sont interactives, inclusives et centrées sur l'apprenant,

sont le meilleur moyen de communiquer des valeurs et des attitudes aux élèves (UNESCO, 2015 ; UNESCO, 2017 ; UNESCO-OREALC, 2017).

En prêtant attention à ces détails, on créera une expérience d'apprentissage plus holistique et chargée en valeurs, enseignant par l'exemple.

## 4.3. Formation et perfectionnement des enseignants

Il est essentiel d'investir dans la formation et le perfectionnement des enseignants pour deux grandes raisons. On sait, de source sûre, que la qualité des enseignants a un effet positif direct sur la réussite des élèves (Hattie, 2003). De plus, comme l'enseignant est chargé à la fois de planifier, de former, de créer un climat, de faciliter et de guider, de jouer les médiateurs, et d'organiser et d'évaluer les connaissances, il joue un rôle central dans l'interprétation et la mise en œuvre de tout curriculum (UNESCO, 2005b, p. 47).

*La formation des enseignants.* Bien qu'il n'existe pas d'enseignant idéal, de même qu'il n'existe pas de style d'apprentissage unique, on peut dégager des compétences et des caractéristiques du bon enseignant, capable de modéliser (voir la sous-section 3.1) et de promouvoir les principes de l'EdD. L'élaboration de codes de conduite professionnels, et leur inscription dans la formation initiale et continue des enseignants peut être utilement envisagée dans ce contexte.

Les enseignants peuvent avoir besoin d'être formés sur des aspects de l'EdD qui ne sont pas déjà couverts par la préparation disciplinaire, afin de pouvoir les enseigner aux élèves. Comme les élèves, les éducateurs auront donc besoin de :

- comprendre le principe de l'EdD, ses fondements et ses implications ;
- élargir leurs connaissances des droits humains ;
- comprendre les causes et les conséquences/ impacts de la criminalité sur la famille, la communauté, la société, et sur la sûreté et la sécurité de l'ensemble de la société ;

### **Encadré 20. Le programme d'éducation pour l'intégrité de l'OCDE**

Le programme d'éducation pour l'intégrité de l'OCDE offre aux enseignants des outils pédagogiques pour aborder la question de la corruption. Ses objectifs d'apprentissage sont associés à l'EdD, et comprennent notamment des connaissances concernant « les valeurs de l'intégrité publique », « les institutions de l'intégrité » et « les politiques d'intégrité ». Le programme traite du phénomène de la corruption, de ses manifestations, de ses conséquences et des moyens de le réduire et de l'éliminer. La ressource fournit un cadre complet pour la mise en œuvre de l'éducation pour l'intégrité publique dans la classe et dans le système scolaire. Elle contient aussi des exemples de cours utiles et des exercices de lutte contre la corruption, de formation aux valeurs et de compréhension de l'EdD. S'appuyant sur des expériences nationales, cette publication fournit aux décideurs et aux éducateurs des outils concrets politiques pour éduquer sur l'anticorruption, l'intégrité et les valeurs, ainsi que sur l'EdD.

Pour plus de détails, voir OCDE (2018)

- améliorer leur conscience des facteurs sociaux influençant les comportements des élèves, en ligne et hors ligne.

Les enseignants auront aussi besoin de développer leur capacité à, entre autres :

- évaluer d'un œil critique leurs propres comportements, attitudes et préjugés susceptibles de compromettre l'EdD et leur capacité à parler de façon crédible des défis posés à l'EdD ;
- adopter des pratiques favorisant l'inclusion et le respect de la diversité, notamment concernant l'égalité des genres et les communautés marginalisées ;
- s'adapter aux besoins d'apprentissage réels des jeunes ;
- diriger l'apprentissage socio-émotionnel ;
- reconnaître des situations risquées ou potentiellement nocives et y apporter une réponse appropriée ;
- favoriser et stimuler leurs qualités morales ;
- créer au sein de la classe un sentiment de communauté et un climat de confiance – en faire un « espace sûr » où les apprenants se sentent en sécurité et respectés ;
- pratiquer l'assistance et la médiation entre pairs.

Le développement de la capacité des enseignants à acquérir ces connaissances et ces compétences exige des ressources faciles à comprendre, accessibles et pertinentes et un soutien correspondant à leurs besoins réels en fonction des environnements dans lesquels ils exercent sur le plan culturel, scolaire et des politiques éducatives. Une formation à la gestion de classe, à la discipline positive et aux stratégies de changement des comportements abordées dans ce guide sont autant d'exemples de ce type de ressources.

Tout domaine non couvert par la formation initiale peut être abordé par les enseignants dans le cadre de leur formation continue, d'ateliers de formation ou d'un apport en ressources. Ces soutiens peuvent être proposés par les instituts et les facultés de formation des enseignants, les ministères de l'éducation et les centres de

### **Encadré 21. Ateliers interactifs sur la Constitution pour éducateurs**

Pour mieux comprendre les concepts juridiques, la Constitution et l'EdD, les éducateurs américains peuvent participer à un atelier de formation d'une semaine à l'institut de formation des enseignants du National Constitution Center de Philadelphie. Durant cet atelier, à travers des démonstrations, des discussions et une visite de sites historiques, les éducateurs travaillent avec des spécialistes du contenu, dont des experts du droit constitutionnel, afin d'approfondir leur connaissance des approches historiques et actuelles de l'EdD et de l'interprétation de la Constitution des États-Unis. Sous la conduite d'un maître-formateur, les participants découvrent et acquièrent des méthodes non partisans pour rendre ce contenu pertinent pour leurs élèves.

L'institut fait fond sur la richesse des ressources historiques, constitutionnelles et culturelles du Centre pour montrer que les interprétations de l'EdD sont une constante de l'histoire des États-Unis et de son identité constitutionnelle. Les éducateurs accèdent à de nouvelles connaissances du contenu, à des outils pédagogiques, à des ressources prêtes pour l'utilisation en classe et à de nouvelles compétences pour améliorer leur maîtrise de la Constitution dans le cadre de la promotion de l'EdD.

Pour plus de détails, consulter <https://constitutioncenter.org/learn/professional-development/educator-workshops>

formation qui en dépendent, les associations professionnelles et les organisations de la société civile. On trouvera ci-dessous un exemple d'institut d'été sur l'EdD proposé aux éducateurs.

*Les communautés d'apprentissage professionnelles.* La formation des enseignants à l'EdD ou leur perfectionnement dans ce domaine comporte évidemment un apprentissage, mais les enseignants ont surtout besoin d'apprendre à endosser leurs multiples rôles. Ils le peuvent via la création de communautés d'apprentissage professionnelles (CAP), qui favorisent l'amélioration des pratiques pédagogiques et la formation permanente des enseignants. Grâce aux réseaux en ligne, les enseignants peuvent comparer, confronter et formuler mutuellement leurs idées sur la mise en œuvre de l'EdD dans leur environnement local. Les sites web peuvent servir de centres de diffusion de ressources et de matériels pouvant être utilisés dans les cours et les classes. Les forums en ligne et les numéros d'appel d'urgence (hotlines) peuvent être un moyen d'obtenir des conseils pour utiliser les informations ou les matériels proposés sur ces plateformes en ligne.

## 4.4. Au-delà de la salle de classe : des approches globales de l'école aux partenariats avec les communautés

*L'approche scolaire globale (ASG).* Il s'agit d'actions collectives et collaboratives entreprises dans et par la communauté scolaire pour améliorer l'apprentissage, le comportement et le bien-être des élèves, ainsi que les conditions qui les favorisent (BIE-UNESCO, 2013, p. 61). Ainsi comprises, les ASG constituent un engagement envers une culture de la légalité qui va au-delà de l'apprentissage en classe ou des efforts isolés ou temporaires.

Les objectifs poursuivis par l'ASG en matière d'ECM et de promotion de l'EdD ne se contentent pas de répondre aux besoins des apprenants, ils visent l'ensemble des membres de la communauté scolaire, voire même au-delà.

### **Encadré 22. Le réseau iEARN-Pangea : apprendre avec le monde entier**

L'apprentissage par le projet peut souvent être amplifié en vue d'augmenter ses effets grâce à un usage intelligent des TIC en coopération avec des organisations non gouvernementales. Ainsi, le programme iEARN (International Education and Resource Network), mis en œuvre en Espagne, est une plateforme web mondiale sur laquelle les apprenants peuvent construire et réaliser des projets en communiquant et en travaillant avec leurs pairs à travers le monde. En Espagne, iEARN encourage activement les apprenants depuis 1989 à « ne pas seulement apprendre le monde, mais apprendre avec lui ». Basé à Callús, près de Barcelone, en Catalogne, iEARN-Pangea a mobilisé les écoles de la région et créé un réseau de télécommunications baptisé « Pangea », afin de promouvoir des valeurs comme la solidarité et la coopération par l'intermédiaire d'internet. Ce programme est aujourd'hui présent dans 140 pays et dans une trentaine de langues, et touche 50 000 éducateurs et 2 millions de jeunes à travers le globe.

Pour plus de détails, consulter <https://iccs.iea.nl/home.html>

Non seulement les approches de l'ECM en faveur de l'EdD sont renforcées, mais elles ont aussi davantage d'impact lorsque l'école ou le centre d'apprentissage décide d'entreprendre des activités impliquant la communauté scolaire toute entière – apprenants, personnels scolaires, enseignants, administrateurs, parents et communauté toute entière. Les ASG visent à ce qu'« au sein de l'école ou de l'environnement d'apprentissage, chacun se sente en sécurité et accueilli, quels que soient ses aptitudes, ses inaptitudes ou ses handicaps, sa langue, sa culture, son orientation, son identité ou son expression sexuelle et son âge » (Ministère de l'éducation de l'Alberta, 2018). Elles sont utilisées pour promouvoir l'éducation dans de nombreux domaines, y compris, mais pas seulement, la citoyenneté mondiale, les droits humains, l'inclusion, la tolérance, la justice sociale, la durabilité et la santé (UNESCO/Bureau régional pour l'éducation en Asie et dans le Pacifique, 2017). Une ASG est donc une stratégie scolaire clé pour profiter pleinement des avantages et des effets durables de l'ECM et de l'EdD.

Pour être efficaces, les ASG doivent être adaptées aux besoins spécifiques en fonction des circonstances prévalant dans chaque école et au sein du système éducatif. Ces conditions peuvent varier, mais les ASG sont toujours débattues, planifiées et documentées, et inspirées de pratiques efficaces. L'ensemble des parties prenantes participent à la définition de la vision et du plan de mise en œuvre.

On peut lancer le processus par un plan d'action d'une durée relativement courte – un an, par exemple – mais, idéalement, l'ASG devrait s'appliquer sur une bien plus longue période. Différentes d'une école à l'autre, les ASG consistent à « viser grand, mais à procéder d'abord par petites étapes réalisables » (Oxfam, 2015, p. 14). La réussite d'un élément peut inciter à passer ensuite à la vitesse supérieure, notamment lorsque les activités servent à motiver des groupes d'apprenants ou d'enseignants.

Voici qu'elles peuvent être les premières étapes d'une stratégie d'ASG de l'ECM destinée à promouvoir l'EdD :

- planification du curriculum global de l'école ;
- formation et renforcement des compétences des personnels ;
- constitution de partenariats avec une organisation spécialisée dans l'ECM ou l'EdD (services ou association de lutte contre la corruption, société civile, organismes de promotion de la justice) ;
- intégration de l'ECM dans des activités impliquant l'ensemble de l'établissement et organisées tout au long de l'année scolaire ;
- intégration de l'ECM dans un autre objectif global prioritaire de l'école, comme l'éducation interculturelle ou l'inclusion ;
- adoption d'une approche d'« école amie des enfants » (UNICEF, 2006).

Les ASG ont un caractère organique et se développeront au sein de l'environnement scolaire si elles sont efficaces. La mise en œuvre d'une ASG offre donc en permanence la possibilité d'examiner

et d'améliorer les politiques et les pratiques. Les écoles devraient être préparées à vérifier, évaluer et mettre à jour leurs pratiques et leurs politiques scolaires globales au fur et à mesure de leur progression et de leur évolution. De nouvelles possibilités d'apprentissage, de nouveaux thèmes et sujets en matière d'ECM peuvent surgir et évoluer avec la vie de l'école et les changements de situation.

Le reste de cette section présente différents aspects d'une ASG utile à l'ECM et mettant l'accent sur l'EdD/CdL :

- **Pratiques transversales d'enseignement et d'apprentissage.** Une des stratégies curriculaires pour l'ECM/EdD consiste à intégrer des thèmes et compétences d'apprentissage pertinents dans l'ensemble des disciplines. Les ASG sont de préférence ancrées dans l'enseignement et les routines ou activités de l'école et imprègnent en permanence l'ensemble des expériences d'apprentissage sur la longue durée (plusieurs années). Les thèmes relatifs à l'ECM et à l'EdD/CdL peuvent être liés à l'éthos de l'école (autrement dit, à sa vision, sa mission ou sa philosophie) ou à un objectif prioritaire, à un sujet ou à une question d'actualité, définis par l'école elle-même. Ces efforts peuvent mettre l'accent sur le respect de l'EdD, des droits humains, de la diversité, de l'égalité et de l'action communautaire.
- **Expériences périscolaires et extrascolaires.** C'est de plus en plus au sein des programmes et des clubs périscolaires que s'acquièrent les compétences liées à l'ECM, y compris celles qui concernent l'EdD/CdL. Simul'ONU, l'expérience de modélisation des Nations Unies, est une activité où des apprenants ou des groupes d'apprenants sont chargés de représenter les États membres des Nations Unies, et d'examiner les problèmes et les conflits mondiaux et de formuler des propositions de résolution. Ces programmes d'apprentissage mondiaux simulent des situations réelles, et favorisent l'acquisition de compétences en communication et en résolution des conflits et un apprentissage sur l'EdD appliqué à une organisation internationale.
- **Climat, sécurité et discipline scolaires.** La recherche montre que les efforts pour améliorer les politiques et les pratiques en matière de discipline scolaire, combinés à des initiatives d'amélioration du climat social et des capacités générales de gestion des établissements, luttent efficacement contre

### **Encadré 23. Aulas en Paz (Classes en paix)**

Aulas en Paz (Classes en paix) s'efforce d'améliorer le climat scolaire en ciblant les enfants et les jeunes qui ont une conduite agressive et en leur enseignant à gérer leurs émotions et à communiquer pacifiquement avec les autres. Il repose à la fois sur un enseignement en classe et un soutien extrascolaire. Aulas en Paz encourage les parents à participer à la vie de l'école grâce à des ateliers, des visites aux familles et des contacts téléphoniques. Les parents et les enseignants œuvrent ainsi ensemble au renforcement des compétences socio-émotionnelles naissantes des enfants en favorisant leurs comportements positifs, créant ainsi un meilleur climat scolaire.

Pour plus de détails, consulter <https://aulasenzpaz.uniandes.edu.co/>

la criminalité dans les écoles et les communautés environnantes (Battistich *et al.*, 1997). Ces programmes consistent généralement à préciser les comportements attendus, à les surveiller et à mettre en garde contre les conséquences des comportements indésirables, et à encourager positivement les comportements souhaités. On a prouvé que la formation des personnels scolaires aux principes et aux techniques comportementaux, et l'élaboration d'un mécanisme scolaire global de précision des attentes, de surveillance des comportements et de récompense du respect des normes, augmentaient les effets positifs de la stratégie. Comer (1985, 1989) a élaboré un modèle d'autogestion des écoles axé sur l'instauration de comportements et de relations positives. Se développer en dans le cadre d'interactions positives avec des adultes bienveillants (les éducateurs et l'administration scolaire) peut favoriser la création d'une CdL.

- **Règles scolaires.** Les écoles et les classes sont le lieu pour promouvoir une CdL. Elles devraient être des communautés où chacun, enfant et adulte, a son mot à dire pour convenir de règles et d'attentes en matière de comportement, et où chacun valorise et encourage le respect, la coopération, la résolution constructive des conflits, le bien-être de soi-même et des autres, etc. S'il/elle voit que les règles de la classe sont appliquées à tous de façon équitable et cohérente, l'élève considérera son rapport à la loi comme une relation de confiance. Si, au contraire, un élève est confronté à une discrimination systématique, si certains enfants sont toujours favorisés par rapport à d'autres, cela ne favorisera pas sa compréhension de la justice et de l'autorité publique.
- **Justice réparatrice.** Il s'agit d'un programme mis en œuvre en milieu scolaire pour recréer du lien au sein des écoles et des salles de classe. C'est un exemple de programme scolaire qui s'appuie sur une discipline positive pour gérer les problèmes et les conflits scolaires. Au lieu de mettre l'accent sur le « manquement aux règles », il se focalise sur son impact négatif sur les relations interpersonnelles. Le règlement du conflit est recherché par un dialogue entre le fauteur de troubles et ceux que son comportement a lésés, dans le but de réparer la relation grâce à la résolution du conflit et à la responsabilisation (Ashley et Burke, 2009, p. 7). La recherche a montré que ces programmes contribuent à renforcer les communautés scolaires, à prévenir le harcèlement et à réduire les conflits entre élèves. Dans certains cas, on a même observé une nette diminution des taux de suspension et de renvoi, et les élèves se disent plus heureux et plus en sécurité (Davis, 2015).

#### **Encadré 24. Guide de ressources Simul'ONU pour l'éducation pour la justice (E4J)**

Ce guide de ressources s'adresse à tous ceux, organisateurs et étudiants, qui participent aux conférences de simulation des conférences de l'ONU portant sur la prévention du crime, la justice pénale et autres aspects de l'EdD. Il a été mis en place par l'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime dans le cadre de son initiative Éducation pour la justice (E4J), qui vise à mieux faire connaître ces aspects de l'EdD dans les écoles et les universités. Il contient sept sections traitant de thèmes fondamentaux, ainsi qu'une introduction et des informations sur les ressources utiles.

Source : adapté de ONUDC (2018)  
Plus de détails sur Simul'ONU sur <https://outreach.un.org/mun/>

## Apprendre à l'extérieur de l'école

Les questions entourant l'EdD sont souvent perçues comme un domaine relevant des ministères de la justice et de l'intérieur, notamment le maintien de l'ordre public. Il peut donc s'avérer difficile d'instaurer des partenariats plurisectoriels en vue de promouvoir et d'intégrer la prévention du crime et la justice pénale dans les activités éducatives. Compte tenu de la complexité de construire une CdL authentique, c'est pourtant une nécessité.

Les organisations de la société civile, en particulier, jouent un rôle crucial de soutien aux efforts d'éducation, à la fois comme partenaire dans l'élaboration de matériels pédagogiques basés sur l'EdD et en contribuant aux activités de sensibilisation et de diffusion nécessaires pour atteindre l'ensemble des parties prenantes, enfants, adolescents, parents, enseignants, professeurs et médias.

Tout en respectant en tous temps leur mission première d'éducation, les écoles peuvent travailler en partenariat avec des parties prenantes au sein du secteur éducatif et en dehors, par exemple, avec les éducateurs non formels, les jeunes non scolarisés, les parents, les organisations de la société civile, les médias, les artistes et autres acteurs communautaires. Ces collaborations encouragent l'innovation, la créativité et les approches participatives.

Travailler avec les ONG et d'autres organisations communautaires non seulement amplifie les efforts des écoles en faveur de l'ECM et de l'EdD et garantit que la communauté en tire profit, mais procure aussi aux apprenants des expériences concrètes et grandeur nature sur le terrain de l'action sociale. Grâce à ces liens avec les organisations communautaires, les apprenants développent des compétences d'ECM comportementales et axées sur l'action, et obtiennent des exemples de pratique de la bonne citoyenneté.

### Encadré 25. En République du Botswana, des clubs de jeunes anticorruption

Les clubs sont un espace important d'apprentissage extrascolaire. En République du Botswana, la Direction de la lutte contre la corruption et la criminalité économique (DCEC) aide les établissements d'enseignement secondaire à créer des clubs de jeunes anticorruption à travers le pays.

Le principal objectif est de permettre à ces jeunes de transmettre des informations anticorruption à leurs camarades, de participer pleinement à la vie sociale et économique et d'améliorer leur compréhension de l'éthique. Le point culminant de leurs activités est un congrès annuel en fin d'année, où ils viennent partager leur expérience afin de s'entraider pour améliorer la gestion des clubs.

Ils participent aussi à la rédaction d'un essai et à des débats sur leur contribution la plus efficace à la lutte contre la corruption. Les clubs favorisent certaines initiatives scolaires telles que l'introduction de la corruption comme sujet d'étude dans les programmes éducatifs du Botswana.

Pour plus de détails, consulter <http://www.gov.bw/en/Ministries--Authorities/Ministries/State-President/Department-of-Corruption-and-Economic-Crime-DCEC/Divisions/Public-Education/>

On trouvera ci-dessous plusieurs exemples d'apprentissage extrascolaire :

- **Action menée par les jeunes :** les jeunes ont un rôle fondamental à jouer pour promouvoir l'intégrité et une CdL dans toutes les couches de la société. Les décideurs politiques et les éducateurs peuvent prendre les jeunes comme partenaires de projets et d'initiatives de développement, ou d'interventions contre la délinquance et la violence à l'école et au niveau communautaire, régional et national. Parmi les actions menées par les jeunes figurent les initiatives anticorruption des organisations de jeunes, les réseaux de jeunes pour l'intégrité, les manifestations pacifiques et les expressions artistiques dénonçant la criminalité, la toxicomanie et la violence. Les apprenants peuvent aussi participer des initiatives de recherche-action participatives destinées à identifier un problème préoccupant, à collecter des données et à présenter des recommandations aux responsables politiques. Ils peuvent, par exemple, engager des recherches sur le harcèlement et la violence scolaire et transmettre leurs résultats et leurs recommandations au conseil d'établissement ou au ministère (Anyon *et al.*, 2018).
- **Programmes familiaux.** Les programmes éducatifs de prévention ou d'intervention en milieu scolaire ciblant les jeunes les plus exposés aux risques de violence ou de délinquance associent souvent les parents. Selon les données collectées, la participation des parents peut améliorer l'efficacité des programmes de prévention de la violence et de la délinquance dans les écoles

### Encadré 26. Apprendre sans peur : la jeunesse en action contre la violence scolaire

Apprendre sans peur est un programme de Plan International visant à mettre fin à la violence basée sur le genre. L'ONG a élaboré une boîte à outils (Plan International, 2009), disponible en anglais et en espagnol, pour guider les jeunes désireux de lancer des actions locales. Elle contient des exemples vivants de difficultés rencontrées et des actions menées par les jeunes en Allemagne, en Colombie, en Équateur, en Inde, en Ouganda, aux Philippines et en République unie de Tanzanie. En Ouganda, par exemple, 44 jeunes bénévoles du secondaire âgés de 13 à 17 ans ont rédigé un manuel de lutte par les pairs contre la violence scolaire, et en Inde, un groupe de 12 élèves d'une zone rurale proche de la frontière népalaise ont réalisé une enquête sur la violence de genre dans les écoles et les communautés.

Pour plus de détails, consulter <https://plan-international.org/ending-violence/gbv-gender-based-violence>

### Encadré 27. Miles de manos (Des milliers de mains)

*Miles de manos* est un programme de prévention de la violence basé sur un modèle de partenariat famille-école. Créé au Honduras, il forme les enseignants et les parents à assumer leur rôle de référents premiers en matière de paix et de non violence auprès des enfants et des adolescents. Le programme englobe des activités scolaires et extrascolaires. Une de ses caractéristiques est le respect dont les enseignants et les parents font preuve vis-à-vis des enfants et des jeunes, qu'ils traitent comme des membres responsables et importants de la société.

Pour plus de détails, consulter <http://www.gizprevenir.com/milesdemanos>

grâce au soutien supplémentaire que les apprenants reçoivent à la maison.

- **Partenariats école-communauté.** Une autre façon innovante d'intégrer les valeurs de l'ECM dans l'apprentissage au niveau local est de créer des partenariats communauté-classes avec des ONG locales ou des efforts communautaires existants (Ruano *et al.*, 2014).

Les partenariats avec les organisations communautaires pèsent d'un poids essentiel dans les efforts d'ECM. Mais ils doivent être établis sur le long terme pour avoir un réel impact sur les initiatives d'ASG et les communautés. Les apprenants bénéficieront d'un apprentissage pratique et localisé, tout en comprenant les principes d'une bonne action communautaire et la nécessité pour l'action sociale d'être amplifiée et poursuivie dans la durée. L'administration scolaire et le personnel des ONG travaillent main dans la main pour que les termes du partenariat soient clairs et les objectifs réalisables.

- **Collaboration entre établissements.** Outre leur collaboration avec les organisations communautaires et les ONG, les écoles peuvent collaborer entre elles et apprendre les unes des autres. Tout comme l'apprentissage par les pairs est utile aux apprenants, les établissements « pairs » ont un rôle crucial à jouer pour aider les écoles à mettre en œuvre des pratiques efficaces. Les écoles peuvent reproduire des programmes, organiser ensemble des événements et des initiatives interétablissements et former un réseau pour faciliter le partage des ressources

### **Encadré 28. Lutter contre la violence envers les enfants dans 30 pays d'Afrique, d'Amérique latine, d'Asie et d'Europe**

Les violences physiques et sexuelles envers les enfants constituent non seulement une grave violation des droits humains, mais elles sont aussi un crime dans de nombreux pays. Pour réduire leur prévalence, Défense des enfants international a lancé en 2014-2015 un programme de lutte contre la violence envers les enfants dans 30 pays d'Afrique, d'Amérique latine, d'Asie et d'Europe. Les partenariats école-communauté ont été un élément clé dans une majorité de pays participants. Ainsi, au Kenya, les écoles ont engagé un débat avec les membres communautaires pour sur les causes profondes de la violence envers les enfants. En République dominicaine, un comité de jeunes athlètes a été formé pour servir de réseau de soutien dans les activités scolaires et communautaires visant les 8-18 ans.

Pour plus de détails sur ce programme, voir *Defence for Children* (2015)

### **Encadré 29. Former les jeunes à l'intégrité avec *Integrity Action***

*Integrity Action* (IA) est une ONG internationale de collaboration et de formation des jeunes et des enseignants basée au Royaume-Uni. Définissant l'intégrité comme l'alliance entre la responsabilité, la compétence et l'éthique sans la corruption, elle forme les enfants, les jeunes et les adultes (y compris les éducateurs de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur) à assurer une supervision des projets et des organismes publics. Son approche est axée sur l'action. Ainsi, en Palestine, des apprenants ont réalisé le bilan social d'un projet de construction routière, ce qui, selon une évaluation, leur a permis d'évoluer du statut de citoyens lambda à celui de citoyens s'interrogeant sur le pourquoi et le comment de ce qui se passe autour d'eux.

Pour plus de détails, consulter <https://integrityaction.org/integrity-education>.

en faveur de l'EdD/CdL et intensifier leurs efforts. Ce travail en réseau peut dépasser l'échelle locale pour s'étendre au niveau national et international, par le biais d'internet ou de conférences et de communautés d'apprentissage professionnel. Les écoles et autres établissements éducatifs dans le monde peuvent se connecter et s'informer les uns des autres des approches et des pratiques efficaces.

▪ **Partenariats avec le gouvernement et les acteurs du secteur privé.**

Des acteurs non traditionnels de l'éducation, comme les fonctionnaires de la justice pénale, les forces de police et les autorités locales, ainsi que les organisations à base communautaire et le secteur privé, collaborent aussi, le cas échéant, avec les écoles. Ils peuvent participer directement au programme éducatif, former les enseignants sur des sujets sensibles et leur apporter des possibilités de formation supplémentaire à l'extérieur pour les informer des risques associés à la violence et à la criminalité. Leurs interventions peuvent aussi aider à surmonter les peurs et la méfiance entre les apprenants et les représentants de l'État.

**Encadré 30. Le Partenariat indonésien pour la réforme de la gouvernance**

En travaillant ensemble, le gouvernement et les acteurs de l'éducation peuvent avoir un impact important sur la société. L'Indonésie s'est ainsi lancée dans une réforme gouvernementale transformatrice en y associant des personnalités morales respectées afin de dénoncer la corruption. Ce Partenariat pour la réforme de la gouvernance a obtenu une réduction significative de la corruption chez les acteurs gouvernementaux grâce à une réforme judiciaire, à l'éducation des électeurs et à l'implication des communautés. L'éducation a été un élément important de la réforme, notamment en formant sur l'engagement civique pacifique, les droits des électeurs et les effets dévastateurs de la corruption. Ces efforts visaient le corps électoral adulte et les plus jeunes générations d'Indonésiens.

Pour plus de détails sur ce programme, voir Meijer et Oey (2002).

Section 5

Questions fréquentes

### **Q1. Comment mettre des concepts abstraits et complexes comme l'EdD et une CdL à la portée des jeunes apprenants ?**

---

Bien qu'il s'agisse de concepts complexes, l'EdD et une CdL peuvent être facilement décomposés en des cas et situations tout à fait concrets. On peut aussi utiliser des analogies. Les enseignants peuvent prendre pour exemple les règles de sécurité routière (s'arrêter au feu rouge, limiter sa vitesse, ne pas conduire sous l'effet de stupéfiants) ou le sport (respecter les règles du jeu), pour expliquer qu'il faut des règles pour qu'une société vive dans la paix et la sécurité, et que si ses membres décident de les ignorer, cela aura des conséquences. Pour décrire les spécificités de l'EdD, il faut expliquer que ses règles doivent être :

- transparentes ;
- équitables et justes ;
- applicables et accessibles à tous ;
- liées à des mécanismes de reddition des comptes pour tous, y compris ceux qui édictent les règles.

### **Q2. L'éducation civique ne suffit-elle pas pour inciter les apprenants à adopter et défendre les valeurs de l'EdD ?**

---

L'éducation civique et l'ECM pour l'EdD sont complémentaires et se renforcent mutuellement. L'éducation civique est un bon point de départ, de même que l'éducation pour la paix et l'éducation aux droits humains offrent un soutien à une CdL et aux valeurs de l'EdD. Un curriculum englobant toutes ces composantes favorise un environnement propice à des comportements prosociaux.

Néanmoins, si l'éducation civique peut aborder certains aspects de l'EdD, elle ne couvre pas nécessairement toute l'étendue des possibilités d'apprentissage apportées par une ECM axée sur l'EdD. Par exemple, l'éducation civique peut ne pas être axée sur l'acquisition de connaissances, de compétences et de valeurs nécessaires pour être motivé, confiant et capable de participer de manière éthique et responsable à la vie de la société.

### **Q3. Que faire lorsque la société ne respecte pas l'EdD?**

---

Il arrive parfois que les lois nationales ne soit pas conformes à l'EdD. Même dans les pays qui ont pour priorité le renforcement et la défense des droits humains et les valeurs de la démocratie, il peut y avoir des problèmes d'EdD.

Le présent guide n'encourage pas les décideurs du secteur de l'éducation à former des citoyens obéissants et dénués de tout esprit critique. Il vise au contraire à aider les apprenants à acquérir les moyens de comprendre l'EdD dans le contexte qui est le leur, et de soutenir son renforcement permanent conformément aux normes des droits humains, en se servant des institutions et des mécanismes de l'EdD.

---

**Q4. Comment renforcer une CdL en associant les familles à la vie scolaire ?**

---

On devrait veiller tout particulièrement à associer les parents et à obtenir leur soutien envers les objectifs de programmation concernant l'EdD/CdL. Il est important que les écoles ne contestent pas explicitement les valeurs des familles, sauf lorsque celles-ci légitiment des comportements qui portent atteinte à la dignité de l'enfant ou sont contraires aux en démontrant leur engagement aux droits humains.

Lorsque les parents et les éducateurs se soutiennent mutuellement pour favoriser une CdL, cela a de puissantes répercussions. Cet effet peut être obtenu par des initiatives associant les écoles et les parents, par exemple en invitant les parents à raconter ce qu'ils ont vécu ou à faire la lecture aux élèves, à participer à ses sorties scolaires, ou à assister à des concerts scolaires, des programmes de petits déjeuners et/ou des matinées de travail manuel. Ces événements sont autant d'occasions pour les écoles et les familles de créer un sentiment d'appartenance communautaire et de confiance, de promouvoir des valeurs communes et de prévenir l'isolement.

---

**Q5. De nombreux facteurs peuvent conduire les jeunes à la violence. Comment l'ECM peut-elle promouvoir l'EdD et une CdL ?**

---

La violence et la délinquance des jeunes peuvent effectivement découler de conditions dans leur environnement qui les poussent à agir d'une façon qui les empêche d'être des citoyens positifs et productifs – ce qu'on appelle les « facteurs de risque ». L'éducation, bien employée, peut atténuer ces risques et aider les apprenants à développer une série de « facteurs protecteurs ». C'est le cas en particulier lorsque cet apprentissage commence à un jeune âge et qu'il est poursuivi tout au long du parcours éducatif. À l'école, et notamment dans le cadre d'une programmation efficace de l'ECM pour l'EdD, des jeunes qui, autrement, n'auraient pas la possibilité d'expérimenter des valeurs conformes à l'EdD ou à une CdL modelée sur leur environnement immédiat, ont la possibilité de découvrir et d'observer des valeurs et des comportements positifs, et d'être influencés par eux au point de les adopter.

---

**Q6. Quel lien existe-t-il entre la prévention de l'extrémisme violent, une CdL et l'ECM ?**

---

Le Plan d'action pour la prévention de l'extrémisme violent du Secrétaire général des Nations Unies (15 janvier 2016) a identifié la mauvaise gouvernance, le manque de démocratie, la corruption, une culture de l'impunité envers les comportements délictueux et le non respect de l'EdD comme les premiers facteurs d'extrémisme violent. L'ECM en général, et l'ECM axée sur la promotion de l'EdD contribuent à s'attaquer à ces facteurs.

En renforçant la résilience des apprenants face à l'adversité, et leur motivation et leur confiance à prendre des décisions responsables et éthiques, l'ECM pour l'EdD fait obstacle à la haine, à la victimisation et à la violence.

## Q7. De quelles façons l'EdD a-t-il été mesuré ?

---

Le Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme a élaboré des indicateurs de l'EdD qui s'appliquent aux institutions de la justice pénale. Celles-ci englobent la police, le pouvoir judiciaire et les prisons. Les dimensions prises en compte sont : les services fournis par les institutions gouvernementales ; l'intégrité, la transparence et la redevabilité des institutions d'État ; le traitement des groupes vulnérables ; et les moyens humains et matériels dont disposent ces institutions. On en trouvera un exemple dans la publication de l'ONU intitulée *Indicateurs de l'état de droit des Nations Unies : Guide d'application et outils de gestion du projet* (Nations Unies, 2011).

- Ashley, J. et Burke, K. 2009. *Implementing Restorative Justice: A Guide for Schools*. Chicago, Illinois Criminal Justice Information Authority (ICJIA). <http://www.icjia.state.il.us/assets/pdf/BARJ/SCHOOL%20BARJ%20GUIDEBOOK.pdf> (accédé le 11 juin 2018).
- Bandura, A. (2008). An agentic perspective on positive psychology. S. J. Lopez (éd.), Volume I of *Positive Psychology: Exploring the Best in People*. Westport, CT : Greenwood Publishing Company, pp. 167-196.
- Battistich, V., Solomon, D., Watson, M. et Schaps, E. 1997. Caring school communities. *Educational Psychologist*, vol. 32, n° 3, pp. 137–151.
- BIDDH/OSCE. 2012. *Guidelines on Human Rights Education for Secondary School Systems*. Varsovie : BIDDH/OSCE.
- BIE-UNESCO. 2013. IBE Glossary of Curriculum Terminology. [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/IBE\\_GlossaryCurriculumTerminology2013\\_eng.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/IBE_GlossaryCurriculumTerminology2013_eng.pdf)
- BIE-UNESCO. 2017a. *Apprentissage personnalisé*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250057\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250057_fre) (accédé le 27 mars 2019).
- BIE-UNESCO. 2017b. Élaboration et mise en œuvre de cadres de référence curriculaires. Genève, BIE-UNESCO. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250052\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250052_fre) (accédé le 27 mars 2019).
- Center for Universal Education at Brookings. 2017. *Measuring Global Citizenship Education: A Collection of Practices and Tools*. [https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2017/04/global\\_20170411\\_measuring-global-citizenship.pdf](https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2017/04/global_20170411_measuring-global-citizenship.pdf) (accédé le 13 décembre 2018).
- Comer, J.P. 1985. The Yale-New Haven Primary Prevention Project : A follow-up study. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, vol. 24, n° 2, pp. 54-160.
- Comer, J.P., Haynes, N.M. et Hamilton-Lee, M. 1989. School power : A model for improving Black student achievement. In W.D. Smith et E.W. Chunn (dir.), *Black Education: A Quest for Equity and Excellence*. New Brunswick, Transaction Publishers, pp. 187-200.
- Commission ontarienne des droits de la personne. 2013. *L'enseignement des droits de la personne en Ontario : Guide pour les écoles de l'Ontario*. Toronto, CODP. <http://www.ohcr.on.ca/fr/book/export/html/10955> (accédé le 25 mars 2019).
- Davis, M. 2015. Restorative justice: Resources for schools. *Edutopia*. <https://www.edutopia.org/blog/restorative-justice-resources-matt-davis> (accédé le 15 septembre 2018).
- Défense des enfants. 2015. *Reducing Violence against Children, with Special Focus on Sexual Exploitation of Children and Child Sex Trade*. <https://www.defenceforchildren.nl/media/1682/reducing-violence-against-children-2014-2015.pdf> (accédé le 15 juin 2018).
- Durkheim, E. 1922. *Éducation et sociologie*. Paris, Félix Alcan.
- Eddy, J. 2017. *Unpacking the standards for transfer: Intercultural competence by design*. NECTFL Review–Special Issue, vol. 79, pp. 53–72.
- Fraser-Thomas, J.L., Cote, J., Deakin, J. 2005. Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development. *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol. 10, n° 1, pp. 19-40.
- Garcia-Cabrero, B., Pérez-Martínez, M. G., Sandoval-Hernández, A., Caso-Niebla, J. et Díaz, C. 2016. Assessing two theoretical frameworks of civic engagement. *Journal of Social Science Education*, vol. 15, n° 1, pp. 7-21.
- Godson, R. 2000. Guide to Developing a Culture of Lawfulness. *Symposium on the role of civil society in countering organized crime: Global implications of the Palermo, Sicily Renaissance*. Palerme, Sicile. Trends in Organized Crime. Vol 5, n°3, pp. 91-102.
- Goldston, S.E. 1986. *Concepts of Primary Prevention: A Framework for Program Development*. Sacramento, Californie, Department of Mental Health, Office of Prevention.

- Hallak J., Poisson, M. 2007. Écoles corrompues, universités corrompues : que faire ? Série Éthique et corruption dans l'éducation. Paris, UNESCO. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150259\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150259_fre) (accédé le 27 mars 2019).
- Hattie, J. (2003). Teachers Make a Difference. What is the Research Evidence? Conference Archive. Australian Council for Educational Research (ACER). [https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1003&context=research\\_conference\\_2003](https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1003&context=research_conference_2003) (accédé le 1 octobre 2018).
- Haudenhuyse, R.P., Theeboom, M., Coalter, F. 2012. The potential of sports-based youth interventions for vulnerable youth: implications for sport coaches and youth workers. *Journal of Youth Studies*, vol. 14, n° 4, pp. 437-454.
- ICAT - Groupe interinstitutions de coordination contre la traite des personnes. 2016. *A Toolkit for guidance in designing and evaluating counter-trafficking programmes: harnessing accumulated knowledge to respond to trafficking in persons*. <http://un-act.org/publication/view/toolkit-guidance-designing-evaluating-counter-trafficking-programmes/> (accédé le 22 octobre 2018).
- Lopez, F. 2017. Altering the Trajectory of the Self-Fulfilling Prophecy Asset-Based Pedagogy and Classroom Dynamics. *Journal of Teacher Education*, vol. 68, n° 2 pp. 193-212.
- Marzano, R., Marzano J.S. et Pickering, D.J. 2003. *Classroom Management That Works*. Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development.
- McKelvie-Sebileau, P. 2011. *Patterns of development and use of codes of conduct for teachers in 24 countries*. Série Éthique et corruption dans l'éducation. Paris, IIPÉ-UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001923/192392e.pdf> (accédé le 15 novembre 2018).
- Meijer M., Oey, T.K. 2002. *The Partnership for Governance Reforms in Indonesia - A Midterm Monitoring Exercise*. Discussion paper. <http://www5.csudh.edu/dearhabermas/goodgovernance-thepartnershipforgovernancereformsinindonesia-sept2002.pdf> (accédé le 9 octobre 2018).
- Ministère de l'éducation de l'Alberta. 2018. *Approche globale d'école*. <https://education.alberta.ca/écoles-sécuritaires-et-bienveillantes/approche-globale-d'école/> (accédé le 27 mars 2019).
- Nations Unies. 1945. Charte des Nations Unies. <http://www.un.org/fr/charter-united-nations/> (accédé le 14 mars 2019).
- Nations Unies. 1948. Déclaration universelle des droits de l'homme. <http://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/> (accédé le 14 mars 2019).
- Nations Unies. 1989. Convention relative aux droits de l'enfant. <https://www.ohchr.org/fr/professionalinterest/pages/crc.aspx> (accédé le 14 mars 2019).
- Nations Unies. 2004. Rapport du Secrétaire général : Rétablissement de l'état de droit et administration de la justice pendant la période de transition dans les sociétés en proie à un conflit ou sortant d'un conflit (S/2004/616), section III, para. 6. <https://undocs.org/fr/S/2004/616> (accédé le 14 mars 2019).
- Nations Unies. 2011. *Indicateurs de l'état de droit des Nations Unies : Guide d'application et outils de gestion du projet*. New York, ONU. [http://www.un.org/fr/peacekeeping/documents/rule\\_of\\_law\\_indicators.pdf](http://www.un.org/fr/peacekeeping/documents/rule_of_law_indicators.pdf) (accédé le 14 mars 2019).
- Nations Unies. 2015. Déclaration de Doha au Treizième Congrès des Nations Unies pour la prévention du crime et la justice pénale. A/CONF.222/L.6. <http://undocs.org/fr/A/CONF.222/L.6> (accédé le 14 octobre 2018).
- OCDE. 2018. *Education for Integrity: Teaching on Anti-Corruption, Values and the Rule*. Paris, OCDE. <http://www.oecd.org/governance/ethics/education-for-integrity-web.pdf> (accédé le 21 novembre 2018).
- ONUUDC. 2009. *Référentiel d'aide à la lutte contre la traite des personnes*. New York, Nations Unies. [https://www.unodc.org/documents/human-trafficking/V0789376\\_French-E-Book.pdf](https://www.unodc.org/documents/human-trafficking/V0789376_French-E-Book.pdf) (accédé le 18 mars 2019).
- ONUUDC. 2009b. *Combattre la traite des personnes : guide à l'usage des parlementaires*. New York, Nations Unies et UIP. [https://www.unodc.org/documents/human-trafficking/Parliamentary\\_Handbook\\_French.pdf](https://www.unodc.org/documents/human-trafficking/Parliamentary_Handbook_French.pdf) (accédé le 18 mars 2019).

- ONUDC. 2009a. *Handbook for Professionals and Policymakers on Justice in Matters involving Child Victims and Witnesses of Crime*. New York, Nations Unies. [http://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/hb\\_justice\\_in\\_matters\\_professionals.pdf](http://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/hb_justice_in_matters_professionals.pdf) (accédé le 23 novembre 2018).
- ONUDC. 2010. *Toolkit to Combat Smuggling of Migrants*. New York, UN. [https://www.unodc.org/documents/human-trafficking/SOM\\_Toolkit\\_E-book\\_english\\_Combined.pdf](https://www.unodc.org/documents/human-trafficking/SOM_Toolkit_E-book_english_Combined.pdf) (Accessed 26 November 2018).
- ONUDC. 2011. *Handbook on Identity-related Crime*. New York, Nations Unies. [http://www.unodc.org/res/cld/bibliography/handbook\\_on\\_identity-related\\_crime\\_html/10-57802\\_ebooke.pdf](http://www.unodc.org/res/cld/bibliography/handbook_on_identity-related_crime_html/10-57802_ebooke.pdf) (accédé le 14 novembre 2018).
- ONUDC. 2015. *Study on the effects of new information technologies on the abuse and exploitation of children*. New York, Nations Unies. [https://www.unodc.org/documents/Cybercrime/Study\\_on\\_the\\_Effects.pdf](https://www.unodc.org/documents/Cybercrime/Study_on_the_Effects.pdf) (accédé le 12 octobre 2018).
- ONUDC. 2017. *Line Up Live Up Trainer Manual: Life skills training through sport to prevent crime, violence and drug use*. Vienne, ONUDC. [https://www.unodc.org/documents/dohadecelaration/Sports/Trainer\\_Manual\\_eBook\\_final.pdf](https://www.unodc.org/documents/dohadecelaration/Sports/Trainer_Manual_eBook_final.pdf) (accédé le 6 novembre 2018).
- ONUDC. 2018a. *Manuel sur les enfants recrutés et exploités par des groupes terroristes et extrémistes violents : Le rôle du système judiciaire*. [https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/17-06264\\_HB\\_Children\\_Recruited\\_Ebook\\_F.PDF](https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/17-06264_HB_Children_Recruited_Ebook_F.PDF) (accédé le 18 mars 2019).
- ONUDC. 2018b. *Resource Guide for Organizing Model United Nations Conferences that Address Crime Prevention, Criminal Justice and Other Aspects of the Rule of Law*. Vienne, ONUDC. [http://www.unodc.org/documents/e4j/MUN\\_Resource\\_Guide\\_for\\_download\\_1\\_Feb\\_2018.pdf](http://www.unodc.org/documents/e4j/MUN_Resource_Guide_for_download_1_Feb_2018.pdf) (accédé le 29 mai 2018).
- ONUSIDA. 1999. *Education par les pairs et VIH/SIDA : concepts, utilisations et défis*. Genève, ONUSIDA. [http://www.unaids.org/sites/default/files/media\\_asset/jc291-peereduc\\_fr\\_0.pdf](http://www.unaids.org/sites/default/files/media_asset/jc291-peereduc_fr_0.pdf) (accédé le 27 mars 2019).
- Ordre national des avocats italiens. 2018. *Guida giuridica tra i banchi di scuola*. Tarante, Italie. [https://www.oravta.it/site/images/pubblicazioni\\_vdm/Guida\\_Giuridica\\_sec.pdf](https://www.oravta.it/site/images/pubblicazioni_vdm/Guida_Giuridica_sec.pdf) (accédé le 17 octobre 2018).
- Oxfam. 2015. *Global Citizenship Guides*. Londres, Oxfam. <http://www.oxfam.org.uk/education/who-we-are/global-citizenship-guides> (accédé le 2 octobre 2018).
- Plan International. 2009. *Youth in Action against Violence in Schools*. Hambourg, Plan International. [https://toolkit.ineesite.org/resources/ineecms/uploads/1105/Youth\\_in\\_action\\_against\\_violence\\_in\\_schools.pdf](https://toolkit.ineesite.org/resources/ineecms/uploads/1105/Youth_in_action_against_violence_in_schools.pdf)
- Poisson, M. 2009. *Lignes directrices pour l'élaboration et l'utilisation efficace des codes de conduite des enseignants*. Paris, IPE-UNESCO. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000185010\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000185010_fre) (accédé le 18 mars 2019).
- Poisson, M. 2010. *Corruption and Education*. Education Policy Series. Bruxelles : International Academy of Education. Paris, IPE-UNESCO. [https://www.iaoe.org/downloads/WEB\\_11\\_corruption%20and%20education\\_final\\_.pdf](https://www.iaoe.org/downloads/WEB_11_corruption%20and%20education_final_.pdf) (accédé le 16 septembre 2018).
- Ruano, J., Galeffi, D. et Ponczek, R. 2014. The Constellation of Twinned NGOs - Schools in the Cosmodernity Paradigm : A T3 Approach to Build a Transdemocratic Horizon in the Global Citizenship Education Proposed by UNESCO. *Transdisciplinary Journal of Engineering & Science*, 5, pp. 21-34.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J.A., Weissberg, R.P. 2017. Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions : A meta analysis of follow-up effects. *Child Development*, vol. 88, n° 4, pp. 1156-1171.
- Tobin, T.J. et Sugai, G. 2005. Preventing problem behaviours : Primary, secondary, and tertiary level prevention interventions for young children. *Journal of Early and Intensive Behaviour Intervention*, vol. 2, n° 3, pp. 125-144.
- UNESCO. 1994. *L'éducation : un trésor est caché dedans*. Paris, UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000115930> (accédé le 7 novembre 2018).

- UNESCO. 2002. *Bonnes pratiques de résolution non-violente des conflits en milieu scolaire : quelques exemples*. Paris, UNESCO. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000126679\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000126679_fre) (accédé le 15 mars 2019).
- UNESCO. 2005a. *Peace Education: Framework for Teacher Education*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150262e.pdf>
- UNESCO. 2005b. *Searching for Best Practices to Counter Human Trafficking in Africa: A Focus on Women and Children*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001384/138447e.pdf>
- UNESCO. 2013. *Réponses du secteur de l'éducation au harcèlement homophobe*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219220> (accédé le 18 mars 2019).
- UNESCO. 2014a. *Éducation à la citoyenneté mondiale : préparer les apprenants aux défis du XXI<sup>e</sup> siècle*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230062> (accédé le 25 mars 2019).
- UNESCO. 2014b. *Éducation et VIH : évolution et perspectives*. Paris, UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230845> (accédé le 27 mars 2019).
- UNESCO. 2014c. *En finir avec la violence à l'école : guide à l'intention des enseignants*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184162> (accédé le 18 mars 2019).
- UNESCO. 2015. *Éducation à la citoyenneté mondiale : thèmes et objectifs d'apprentissage*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233240> (accédé le 25 mars 2019).
- UNESCO. 2016a. *Au grand jour : réponses du secteur de l'éducation à la violence fondée sur l'orientation sexuelle et l'identité ou l'expression de genre*. Paris, UNESCO. [http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244652\\_fre](http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244652_fre) (accédé le 18 mars 2019).
- UNESCO. 2016b. *Guide du personnel enseignant pour la prévention de l'extrémisme violent*. Paris, UNESCO. [http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244676\\_fre](http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244676_fre) (accédé le 18 mars 2019).
- UNESCO. 2016c. *Media and Information Literacy: Reinforcing Human Rights, Countering Radicalization and Extremism*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246371e.pdf> (accédé le 16 septembre 2018).
- UNESCO. 2017a. *La Prévention de l'extrémisme violent par l'éducation : guide à l'intention des décideurs politiques*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248087> (accédé le 18 mars 2019).
- UNESCO. 2017b. *Un Guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation*. Paris, UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/48223/pf0000259389> (accédé le 18 mars 2019).
- UNESCO. 2018a. *Expert Consultation Meeting: Global Citizenship Education for a Culture of Lawfulness*. (Rapport de la réunion). Paris, UNESCO. Mars 2018. <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002653/265356E.pdf> (accédé le 25 mai 2018).
- UNESCO. 2018b. *Violence et harcèlement à l'école : rapport sur la situation dans le monde*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246976> (accédé le 18 mars 2019).
- UNESCO-Bureau régional pour l'éducation en Asie et dans le Pacifique. 2017. *Preparing Teachers for Global Citizenship Education: A Template*. Bangkok, UNESCO. <https://bangkok.unesco.org/sites/default/files/assets/article/Teachers%20Education/ECM062017/Template-ECM-juin2017.pdf> (accédé le 16 septembre 2018).
- UNESCO-IIRCA. 2017. *Transformative pedagogy for peace-building: a guide for teachers*. Addis Abeba, IIRCA. <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002613/261349e.pdf> (accédé le 14 novembre 2018).
- UNESCO-MGIEP. 2018. *#PaixparlesJeunes. Agir : Résumé des pistes d'action pour prévenir l'extrémisme violent par l'éducation*. Montréal, CPRMV. <http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265753> (accédé le 18 mars 2019).
- UNESCO-OREALC. 2017. *La Formación inicial docentes en educación para la ciudadanía en América latina*. Santiago, UNESCO-OREALC. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Formacion-inicial-docente-en-educacion-para-la-ciudadani.pdf> (accédé le 12 juin 2018).

- UNESCO, UNICEF, Brookings Institution et Banque mondiale. 2018. *Sinopsis: Initiative sur la mesure de la qualité et des acquis d'apprentissage préscolaire (MELQO)*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265379> (accédé le 24 mars 2019).
- UNEVOC. 2018. *Definition of formal, information, and non-formal learning*. <https://unevoc.unesco.org/print.php?q=Definition+of+Formal,+Informal,+and+Nonformal+learning> (accédé le 21 octobre 2018).
- UNICEF. 2006. *Manuel : Écoles amies des enfants*. New York, UNICEF. [https://www.unicef.org/french/publications/files/Child\\_Friendly\\_Schools\\_Manual\\_FR\\_05282009.pdf](https://www.unicef.org/french/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_FR_05282009.pdf) (accédé le 27 mars 2019).
- UNICRI. 2007. *Strategies for technical-judicial training and awareness-raising on counterfeiting*. New York, UNICEF. Turin, UNICRI. [http://www.unicri.it/topics/counterfeiting/training\\_awareness/Guidelines\\_CRT\\_EN\\_Awareness.pdf](http://www.unicri.it/topics/counterfeiting/training_awareness/Guidelines_CRT_EN_Awareness.pdf) (accédé le 16 octobre 2018).
- UN-LIREC. 2011. *Preventing Firearms Proliferation and Armed Violence in Educational Centres of Latin America and the Caribbean. Working Paper*. Lima, Nations Unies. [http://unlirec.org/documents/Armed\\_Violence\\_in\\_Schools%20Adobe.pdf](http://unlirec.org/documents/Armed_Violence_in_Schools%20Adobe.pdf) (accédé le 12 décembre 2018).
- Van Nuland, S. 2009. *Teacher codes: learning from experience*. Série Éthique et corruption dans l'éducation. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001858/185872E.pdf> (accédé le 3 juillet 2018).
- World Vision International. 2011. *Guidelines for Empowering Children and Youth as Peace Builders*. <https://www.wvi.org/sites/default/files/ECaP%20Guidelines%202011%20Final.pdf> (accédé le 5 juillet 2018).

## Renforcer l'état de droit par l'éducation

### Guide à l'intention des décideurs politiques

**Afin de promouvoir et de préserver la sécurité, la dignité et les droits de tous les individus, de nombreux gouvernements redoublent d'efforts pour renforcer les principes de l'état de droit dans la vie quotidienne de leurs citoyens.**

**Ce guide s'adresse aux décideurs et aux autres professionnels du secteur de l'éducation formelle, au sein des ministères de l'éducation et en dehors, désireux de promouvoir l'état de droit et une culture de la légalité.**

**Il intéressera également les professionnels de l'éducation non formelle et d'autres secteurs comme la justice, les services sociaux ou la santé, travaillant dans le domaine de la prévention de la criminalité et de la violence et souhaitant collaborer plus étroitement avec le secteur de l'éducation.**

**Afin de satisfaire ce large éventail de parties prenantes et de professionnels de l'éducation, ce guide associe théorie et pratique et s'appuie sur des exemples du monde entier.**

