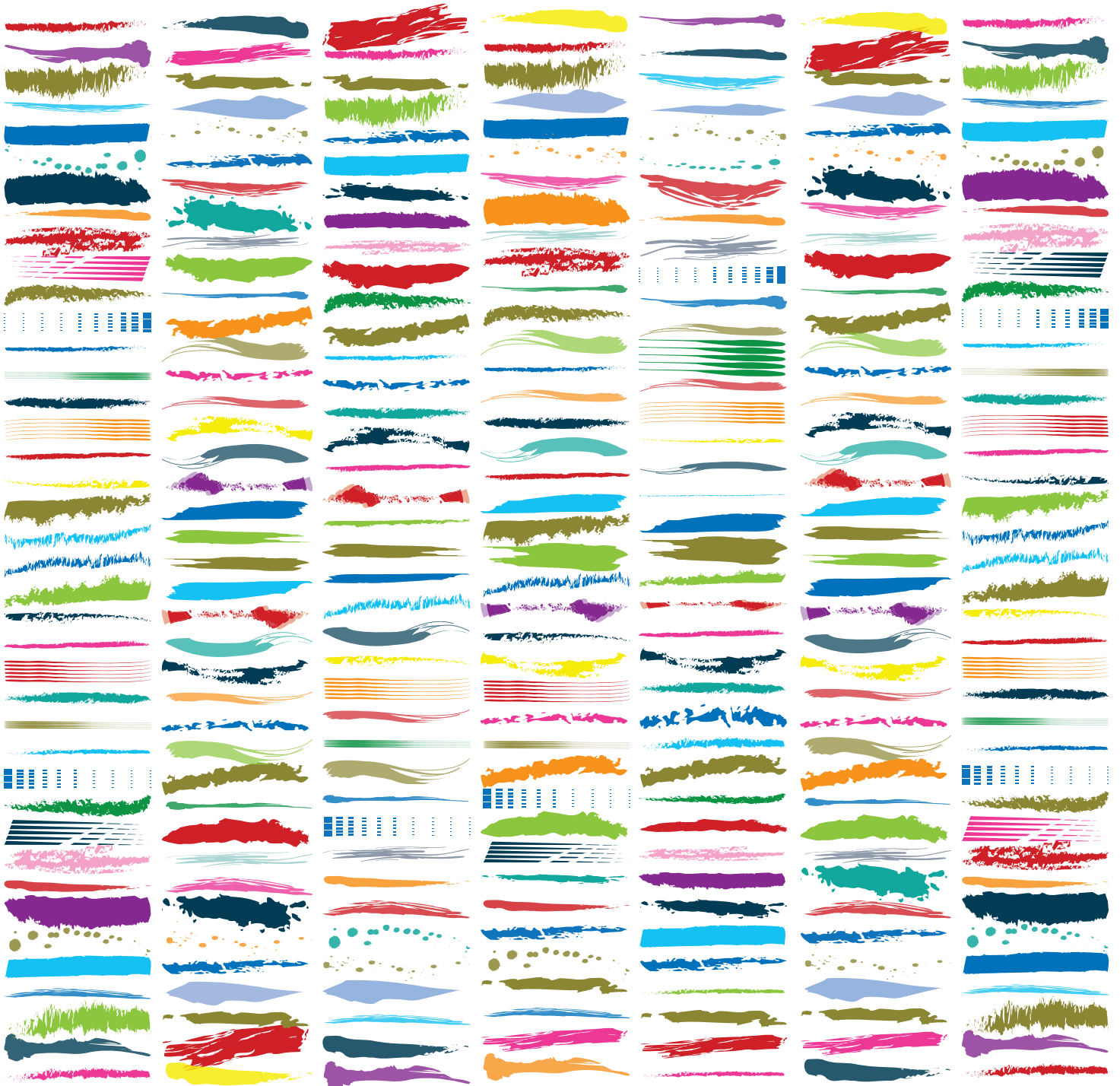




Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

Enseigner le respect pour tous

GUIDE DE MISE EN ŒUVRE



Enseigner le respect pour tous

Publié en 2014 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

© UNESCO 2014

ISBN 978-92-3-200032-3



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).

Titre original : *Teaching Respect for All - Implementation Guide*

Publié en 2014 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

Les désignations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO 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 et n'engagent en aucune façon l'Organisation.

Création graphique : Global Nomads Group

Graphisme de la couverture : Aurélia Mazoyer

Imprimé par l'UNESCO

Imprimé en France

Remerciements

Le guide de mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous* a pu être réalisé grâce au soutien et aux conseils d'un grand nombre de personnes et d'organisations. L'UNESCO voudrait remercier tous ceux qui ont contribué à cette entreprise en offrant leur temps, leur expertise et de l'énergie. Nous tenons à remercier le Département d'État des États-Unis d'Amérique pour sa généreuse contribution financière et le soutien qu'il n'a cessé d'apporter pour le développement du projet sur *l'enseignement du respect pour tous* ; le Gouvernement du Brésil pour son soutien ainsi que les autorités éducatives du Brésil, de la Côte d'Ivoire, du Guatemala, de l'Indonésie et du Kenya pour leur coopération à la phase pilote.

Nous devons beaucoup aux auteurs du guide : Gloria Andretti, Child-to-Child Trust (Royaume-Uni) ; Ellie Baker, praticienne et consultante pour l'éducation inclusive (Royaume-Uni) ; Helen Bond, Ph.D., Professeur adjoint en matière de programme scolaire et enseignement à l'Université Howard, Washington D.C. (États-Unis d'Amérique) ; Global Nomads Group (États-Unis d'Amérique) ; Grace Kanyiginya Baguma, conceptrice de programmes scolaires, Directrice adjointe du National Curriculum Development Centre (Ouganda) ; Reading and Writing for Critical Thinking International Consortium ; Klaus Starl, Directeur du Centre européen de formation et de recherche pour les droits de l'homme et la démocratie, Graz (Autriche).

Ce guide a aussi bénéficié des conseils et du concours des membres du Groupe consultatif du projet *Enseigner le respect pour tous* : Sheila Aikman, Conférencière principale en éducation et développement à l'Université d'East Anglia, Norwich Research Park (Royaume-Uni) ; Amapola Alama, Spécialiste du programme, Bureau international d'éducation de l'UNESCO ; Utak Chung, Directeur du Centre Asie-Pacifique d'éducation pour la compréhension internationale (APCEIU) ; Eliane dos Santos Cavalleiro, Faculté d'éducation de l'Université de Brasilia, Présidente de l'Association brésilienne de chercheurs noirs (Brésil) ; Seung-hwan Lee, ancien Directeur de l'APCEIU ; Augustine Omare-Okurut, Secrétaire générale de la Commission nationale ougandaise pour l'UNESCO (Ouganda) ; Mutuma Ruteere, Rapporteur spécial de l'ONU sur les formes contemporaines de racisme, de discrimination raciale, de xénophobie et de l'intolérance qui y est associée ; Refaat Sabbah, Président du Réseau arabe pour l'éducation aux droits de l'homme et à la citoyenneté (ANHRE) ; Marie-Louise Samuels, Directrice, Développement de la petite enfance, Ministère de l'Éducation de base (Afrique du Sud) ; Dennis Sinyolo, Internationale de l'éducation (Belgique) ; Derald Wing Sue, Ph.D., Professeur de psychologie et d'éducation, Département du counseling et psychologie clinique, Teachers College, Université Columbia (États-Unis d'Amérique) ; Natalia Voskresenskaya, Vice-Présidente de l'Association russe pour l'éducation civique, Directrice de programme, Fondation Civitas (Fédération de Russie) ; Peter Kirchsclaeger, Ph.D., Codirecteur, Centre de formation aux droits humains (membre ad hoc du groupe consultatif).

D'autres personnes ont apporté leur contribution, parmi lesquelles : Deirdre DeBruyn Rubio, doctorante, Université Harvard pour l'étude exploratoire ; le Centre de formation aux droits humains, Haute école pédagogique de Lucerne (Suisse), pour la cartographie des politiques et des pratiques ; Tricia Young, Directrice de Child-to-Child Trust (Royaume-Uni) ; Jonathan Levy, expert en pédagogie et droits de l'enfant ; Anise Waljee, spécialiste en éducation ; et Amal Paonaskar, spécialiste en développement global. Nous remercions aussi les représentants des jeunes, Lucy Lund et Xishan Ali, pour leur contribution au chapitre dédié aux enfants.

L'élaboration du guide a largement bénéficié des compétences rédactionnelles ainsi que des contributions substantielles du Global Nomads Group.

Nous remercions chaleureusement les bureaux de l'UNESCO à Abidjan, Brasilia, Guatemala, Jakarta et Nairobi pour leur coopération tout au long du projet.

TABLE DES MATIÈRES

Remerciements	3
Résumé	6
L'écosystème de <i>l'enseignement du respect pour tous</i>	9
Partie 1 – Principes clés pour les responsables de l'élaboration des politiques	45
Partie 2 – Principes clés pour les chefs d'établissement et les responsables d'ONG	87
Partie 3 – Matériels de soutien de l'enseignement et de l'apprentissage : guide pour enseignants	125
Partie 4 – Apprendre aux enfants et aux jeunes à promouvoir le Respect pour tous	275
Références	303
Documents des Nations Unies	313

Résumé

Enseigner le respect pour tous : le projet

Enseigner le respect pour tous est un projet conjoint de l'UNESCO, des États-Unis d'Amérique et du Brésil lancé en janvier 2012 pour combattre la discrimination dans et par l'éducation. Reconnaissant que la discrimination progresse dans le monde, *Enseigner le respect pour tous* promeut une réponse éducative destinée à combattre la discrimination et la violence par le renforcement des fondements de la tolérance mutuelle et l'encouragement du respect pour tous les individus, quels que soient leur couleur, leur genre, leur classe, leur orientation sexuelle, leur orientation/identité nationale, ethnique ou religieuse. *Enseigner le respect pour tous* a choisi de centrer les efforts sur la salle de classe formelle et informelle, ciblant les apprenants de 8 à 16 ans, et vise à favoriser la curiosité, l'ouverture, la pensée critique et la compréhension chez les jeunes apprenants, les dotant ainsi de l'ouverture, des connaissances et des compétences appropriées pour cultiver le respect et mettre fin à la discrimination à tous les niveaux.

Le projet est fondé sur les valeurs universelles et les principes de base des droits de l'homme, tout en reconnaissant que chaque pays possède sa propre histoire et ses propres mécanismes pour faire face au problème de la discrimination dans l'éducation.

L'Enseignement du respect pour tous et l'éducation aux droits de l'homme (EDH)

Le projet bénéficie du fondement juridique et de la clarté conceptuelle de l'éducation aux droits de l'homme. Des dispositifs d'EDH, en particulier dans le système scolaire, ont été incorporés dans plusieurs instruments internationaux, dont la Déclaration universelle des droits de l'homme, la Déclaration sur la race et les préjugés raciaux, la Déclaration de principes sur la tolérance, la Déclaration sur les principes fondamentaux concernant la contribution des organes d'information au renforcement de la paix et de la compréhension internationale, à la promotion des droits de l'homme et à la lutte contre le racisme, l'apartheid et l'incitation à la guerre, la Déclaration universelle sur la diversité culturelle, la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'éducation, la Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale, la Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales, le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, la Convention relative aux droits de l'enfant, la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes, etc. La communauté internationale met en lumière le consensus selon lequel le système éducatif joue un rôle vital dans la promotion du respect, de la participation, de l'égalité et de la non-discrimination dans nos sociétés, et continue à renouveler son engagement en faveur de la promotion de l'éducation aux droits de l'homme, par l'adoption de cadres intergouvernementaux au niveau mondial, tels que le Programme mondial d'éducation aux droits de l'homme (depuis 2005).

Dans le système scolaire, l'EDH est un élément important du droit à une éducation de qualité, car elle permet au système éducatif de répondre à ses objectifs fondamentaux de promotion du développement complet de la personnalité humaine et d'appréciation de la dignité humaine, de renforcement du respect des droits de l'homme et de garantie d'une éducation de qualité pour tous.

Vue d'ensemble du guide de mise en œuvre

Le guide de mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous* comprend une série de principes directeurs, de questions à se poser, d'idées et d'exemples d'activités d'apprentissage destinées à intégrer *l'enseignement du respect pour tous* dans tous les aspects du deuxième cycle de l'enseignement primaire et du premier cycle du secondaire, en vue de combattre la discrimination dans et par l'éducation. Il s'adresse essentiellement aux responsables de l'élaboration des politiques, aux administrateurs/chefs d'établissement et aux praticiens de l'éducation formelle et informelle.

Écosystème

Cette partie introductive du guide de mise en œuvre entend conceptualiser *l'enseignement du respect pour tous* :

- en offrant un cadre des conditions minimales à remplir pour faire de *l'enseignement du respect pour tous* une réalité ;
- en donnant une vue d'ensemble de la discrimination dans et par l'éducation ;
- en examinant les documents internationaux accordant le droit à une éducation sans discrimination ;
- en cartographiant les parties prenantes concernées ;
- en esquissant les approches éducatives de la lutte contre tous les types de discrimination et de *l'enseignement du respect pour tous*.

Partie 1 – Principes clés pour les responsables de l'élaboration des politiques

Une série de principes clés accompagnés de suggestions relatives aux approches et aux actions, indiquant en particulier :

- les objectifs et résultats d'apprentissage généraux ;
- les questions clés, les contenus, les domaines d'apprentissage et les liens avec les matières d'enseignement (par exemple, histoire, géographie, langues, mathématiques, sciences, philosophie, etc.) ;
- les moyens possibles d'intégrer les questions dans la formation des enseignants, les manuels/matériels, les approches et méthodes pédagogiques, l'environnement d'apprentissage (c'est-à-dire l'approche globale de l'école) ;
- liste pour l'évaluation de la qualité – une liste d'indicateurs pour l'évaluation.

Partie 2 – Principes clés pour les chefs d'établissement et les responsables d'ONG

Un document destiné aux chefs d'établissement et aux responsables d'ONG, suggérant des domaines clés d'intervention, avec une liste d'actions/activités possibles :

- adoption de l'approche globale de l'école ;
- prise en compte des préjugés locaux ;
- principes de la lutte contre le racisme et la discrimination ;
- conceptualisation de l'approche globale de l'école en fonction des trois domaines centraux de développement ;
- reconnaissance des moyens de construire des relations positives ;
- reconnaissance des partenaires ;
- mise en œuvre des objectifs opérationnels (programme d'enseignement, enseignement, apprentissage).

Partie 3 – Matériels de soutien de l’enseignement et de l’apprentissage : guide des éducateurs

Cette section apporte aux éducateurs :

- des méthodes pour traiter les sujets difficiles, tels que le racisme et la discrimination, avec les apprenants ;
- des plans de cours (concepts clés, objectifs d’apprentissage, sujets et idées) ;
- des suggestions d’activités d’apprentissage (par exemple, simulations, jeux de rôles, jeux, discussions, etc.) ;
- des suggestions de points d’entrée et de sujets possibles pour relier les questions de respect pour tous à des matières d’enseignement spécifiques (par exemple, mathématiques, sciences, histoire, etc.).

Partie 4 – Matériels de soutien pour la participation des enfants et des jeunes

Cette section cible les enfants et les jeunes, auxquels elle apporte :

- des activités d’apprentissage favorisant la réflexion individuelle ;
- des suggestions d’action ;
- un glossaire.

Cinq projets pilotes pour tester le guide de mise en œuvre

Le Brésil, la Côte d’Ivoire, le Guatemala, l’Indonésie et le Kenya ont participé à la phase pilote visant à introduire *l’enseignement du respect pour tous* dans le système éducatif à l’aide du guide de mise en œuvre. Chaque pays a conçu son propre projet, en tenant compte des priorités, des besoins et des points forts existants.

Le Brésil s’est concentré sur l’égalité raciale et ethnique et sur les politiques d’éducation à l’échelle municipale. La Côte d’Ivoire a décidé d’accorder une attention particulière aux personnes vivant avec le VIH, aux albinos et aux personnes atteintes de handicaps moteurs, et a procédé à un examen des matériels pédagogiques. Le Guatemala a organisé une consultation nationale et un atelier de renforcement des capacités centré sur les enseignants de l’éducation formelle. L’Indonésie a attaché une grande importance aux professionnels des médias ainsi qu’à la participation communautaire à la diffusion d’une culture du respect pour tous. Enfin, le Kenya s’est servi de *l’enseignement du respect pour tous* pour renforcer ses efforts constants d’éducation pour la paix et son programme concernant les compétences de la vie courante, tout en introduisant la dimension de la non-discrimination.

Pour en savoir plus, prière de visiter la page Web du projet à l’adresse <http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international-agenda/human-rights-education/resources/projects/teaching-respect-for-all/>

Pour en savoir plus :

www.unesco.org/respect4all

Contact à l’UNESCO :

Division pour l’enseignement, l’apprentissage et les contenus
Secteur de l’éducation

UNESCO

7 Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

Courriel : respect4all@unesco.org

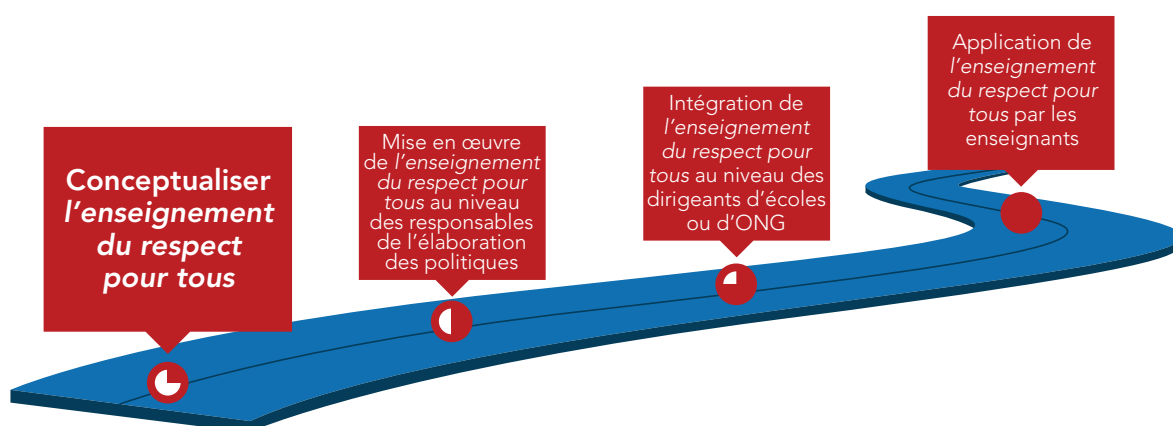


L'écosystème
de *l'enseignement*
du respect pour tous

Table des matières

L'écosystème de <i>l'enseignement du respect pour tous</i>	12
Module 1 : Du concept à la pratique : cartographie des parties prenantes concernées et relation avec <i>l'enseignement du respect pour tous</i>	16
Module 2 : La discrimination dans et par l'éducation	21
Discussion 1 : L'obligation du gouvernement de dispenser une éducation non discriminatoire	24
Discussion 2 : La discrimination structurelle et concrète à l'école	25
Discussion 3 : Déconstruire les schémas de la discrimination	25
Discussion 4 : Les obstacles à l'école	26
Discussion 5 : Pourquoi l'école est l'endroit idéal pour promouvoir <i>l'enseignement du respect pour tous</i>	29
Discussion 6 : Pourquoi la discrimination à l'école est particulièrement nuisible	29
Discussion 7 : Vue d'ensemble des problèmes clés à résoudre pour lutter contre la discrimination sous toutes ses formes à l'école	30
Discussion 8 : Formes de discrimination dans l'éducation	31
Récapitulatif : La discrimination dans et par l'éducation	32
Module 3 : Approches éducatives de la lutte contre tous les types de discrimination et de <i>l'enseignement du respect pour tous</i>	32
3.1 Typologies de la lutte contre le racisme, la xénophobie et la discrimination	32
3.2 Approches de la lutte contre le racisme, la xénophobie et la discrimination sous toutes ses formes	37

L'écosystème de l'enseignement du respect pour tous



Introduction

L'éducation joue un rôle critique dans la lutte contre la discrimination et dans la diffusion d'une culture du respect pour tous dans toute la société. Les responsables de l'élaboration des politiques, les administrateurs et les éducateurs sont identifiés comme des parties prenantes clés du projet *Enseigner le respect pour tous*. En tant que professionnels de l'éducation, ils ont un rôle critique à jouer dans le processus de transformation dans et par l'éducation : former les apprenants pour qu'ils dominent leur peur des différences, accroître la compassion et l'empathie pour autrui, et construire des perspectives multiples, tout en renforçant leur appréciation de chaque individu du monde dans lequel nous vivons. Les enfants et les jeunes ont aussi beaucoup à partager avec les professionnels de l'éducation : leurs idées et leurs expériences sur ce qu'il faut faire pour mettre fin à la discrimination et promouvoir le respect mutuel.

Le présent guide de mise en œuvre cherche à donner aux parties prenantes clés les compétences, les informations et les connaissances nécessaires pour renforcer le respect, la tolérance et la pensée critique chez les apprenants. Outre les principes directeurs et les matériels de soutien de l'enseignement, il contient des matériels qui invitent les utilisateurs à analyser et à affronter leurs propres préjugés qui imprègnent leur vie et la société dans son ensemble, et à accroître leur maîtrise de la diversité (de genre, ethnique, sociale, etc.). Les comportements discriminatoires, de simples affronts jusqu'aux crimes de haine, commencent souvent par des stéréotypes négatifs et des préjugés. La volonté de réfléchir à ses propres partis pris est un pas important vers la déconstruction des stéréotypes négatifs et des préjugés.

Il faut permettre aux apprenants de renforcer leur respect et leur tolérance de chaque personne.

Lutte contre la discrimination **DANS** et **PAR** l'éducation

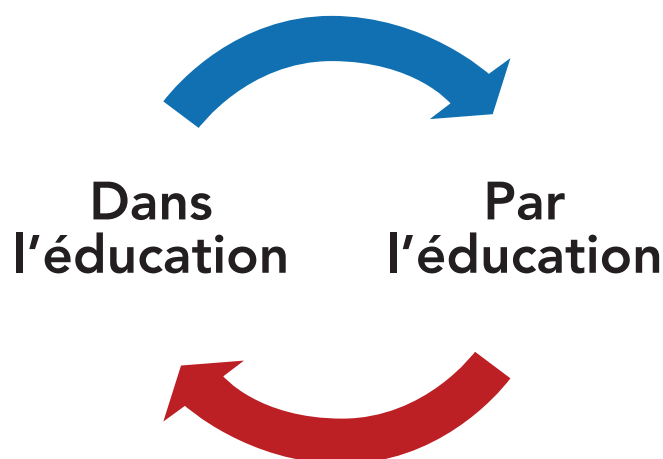
Le guide de mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous* accompagne toutes les parties prenantes dans l'intégration de la notion de non-discrimination **DANS** et **PAR** l'éducation.

Chaque pays présente ses propres spécificités en termes d'histoire, de culture, d'organisation sociale et politique et de système éducatif. Il est donc nécessaire de commencer par contextualiser le concept de respect pour tous.

De nombreux pays se sont décidés à affronter les problèmes de discrimination dans le système éducatif afin de garantir le droit à une éducation de qualité pour tous, et ils ont mis au point des programmes d'éducation relatifs à la paix, aux droits de l'homme, aux compétences de la vie courante, à la prévention de la violence chez les jeunes, entre autres. Des progrès réguliers ont été enregistrés dans l'élaboration par les États membres de cadres constitutionnels, juridiques, institutionnels et/ou administratifs, mais il subsiste un écart entre la politique et la pratique.

Les approches et les points d'entrée de la lutte contre la discrimination peuvent différer d'un pays à un autre, en fonction de l'histoire de chacun, de sa culture, etc. De plus, la nature, la pratique et les conséquences de la discrimination varient d'un contexte à un autre. Les motifs de discrimination sont complexes et multiples.

En outre, chaque système éducatif comprend et affronte la discrimination à sa manière. En conséquence, *Enseigner le respect pour tous* n'entend pas être imposé ou remplacer un cadre institutionnel ou juridique/programmatique existant, mais être intégré dans celui qui existe déjà. Conformément aux connaissances et à la culture locales, le guide est conçu pour introduire et développer une approche inclusive, tolérante et respectueuse du travail avec les apprenants dans tous les contextes éducatifs. Il s'agit donc de prendre en considération le contexte local et de cibler les éléments qui sont les plus applicables, et d'adapter les recommandations pour en accroître l'efficacité. Dans la diversité des recommandations, il est important de se concentrer sur l'équilibre entre les deux principaux éléments d'*Enseigner le respect pour tous* : **DANS** et **PAR** l'éducation.



Dans l'éducation se réfère à la lutte contre la discrimination qui empêche les élèves d'aller à l'école et d'apprendre. Les obstacles peuvent prendre la forme de l'éloignement, de questions financières, de la loi, de la santé, de la peur ou de la langue. On peut les éliminer en examinant et modifiant les lois afin de faire en sorte qu'un accès sûr soit garanti et que tous les élèves puissent fréquenter l'école. Cela peut impliquer la fourniture de moyens de transport, un soutien linguistique ou une aide financière. L'élimination de la discrimination dans l'éducation implique aussi que l'on fasse en sorte que les programmes, les manuels, les méthodes pédagogiques, etc. soient accessibles à tous et que les contenus ne fassent pas de discrimination envers certains groupes, cultures, histoires ou langues.

Par l'éducation se réfère à l'élimination des attitudes et des idées discriminatoires en faisant en sorte que la pensée critique, la tolérance, le respect, les droits de l'homme et le multiculturalisme jouent un rôle proactif dans les actes de la vie quotidienne des apprenants. Exposer les jeunes à de nouvelles idées, cultures, traditions, religions, visions du monde, langues, etc. et aux droits de l'homme comme cadre de référence leur permet de mettre fin aux stéréotypes, aux préjugés, à la discrimination et à la haine. Par l'éducation, les jeunes peuvent apprendre à connaître leurs camarades de classe et les autres dans le monde.

Feuille de route du guide de mise en œuvre *Enseigner le respect pour tous*

Le guide de mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous* est conçu comme un outil destiné aux responsables de l'élaboration des politiques, aux administrateurs et aux éducateurs pour combattre la discrimination DANS et PAR l'éducation. Elle est divisée en quatre sections indépendantes :

Écosystème : conceptualisation de l'enseignement du respect pour tous

- ✓ Cadre des conditions minimales à remplir pour faire de l'initiative *Enseigner le respect pour tous* une réalité
- ✓ Vue d'ensemble de la discrimination dans le contexte scolaire
- ✓ Examen des documents internationaux accordant le droit à une éducation sans discrimination

Partie 1 : Principes clés pour les responsables de l'élaboration des politiques

- ✓ Principes directeurs pour la création de lois garantissant une éducation sans discrimination
- ✓ Principes directeurs pour l'élaboration de programmes scolaires et d'une formation des enseignants et des adultes destinés à combattre la discrimination par l'éducation
- ✓ Principes directeurs pour l'évaluation de l'aptitude des politiques d'éducation à lutter contre la discrimination dans et par l'éducation

Partie 2 : Principes clés pour les chefs d'établissement et les responsables d'ONG

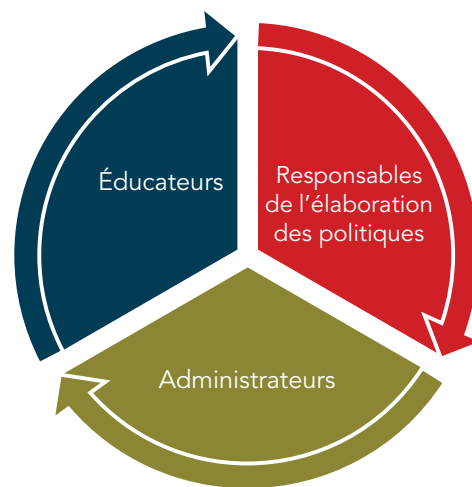
- ✓ Principes directeurs pour la mise en œuvre d'une approche globale de l'école dans *l'enseignement du respect pour tous*
- ✓ Instructions sur les modalités de mise en œuvre des « 5 étapes du changement »

Partie 3 : Matériels de soutien de l'enseignement et de l'apprentissage : guide des éducateurs

- ✓ Principes directeurs pour la création d'une salle de classe accueillante pour l'enfant
- ✓ Méthodes pour faire face à la discrimination dans la salle de classe
- ✓ Vue d'ensemble : où et comment intégrer *l'enseignement du respect pour tous* dans les activités de la classe

Partie 4: Matériels de soutien pour la participation des enfants et des jeunes

- ✓ Activités d'apprentissage favorisant la réflexion individuelle
- ✓ Suggestions d'action
- ✓ Glossaire



Tout au long des différentes sections, il faut répondre aux questions suivantes :

Écosystème

- ✓ À quoi ressemble la discrimination ?
- ✓ Comment combattre la discrimination dans et par l'éducation ?
- ✓ Pourquoi un contexte éducatif est-il l'endroit idéal pour enseigner la non-discrimination ?
- ✓ Comment pouvons-nous utiliser l'éducation pour enseigner le respect, la tolérance et la non-discrimination ?
- ✓ Quelle est la finalité ultime qui peut être atteinte par la non-discrimination ?

Responsables de l'élaboration des politiques

- ✓ Comment les lois nationales peuvent-elles combattre la discrimination ?
- ✓ Quelles politiques nationales et locales faut-il initier pour que *l'enseignement du respect pour tous* puisse s'enraciner ?
- ✓ Comment intégrer *l'enseignement du respect pour tous* dans les programmes scolaires ?
- ✓ Comment motiver les enseignants pour qu'ils participent au changement et intègrent *l'enseignement du respect pour tous* dans leur salle de classe ?
- ✓ Quels rôles de leadership sont nécessaires pour favoriser une évolution vers l'inclusion de *l'enseignement du respect pour tous* dans la structure scolaire ?

Administrateurs

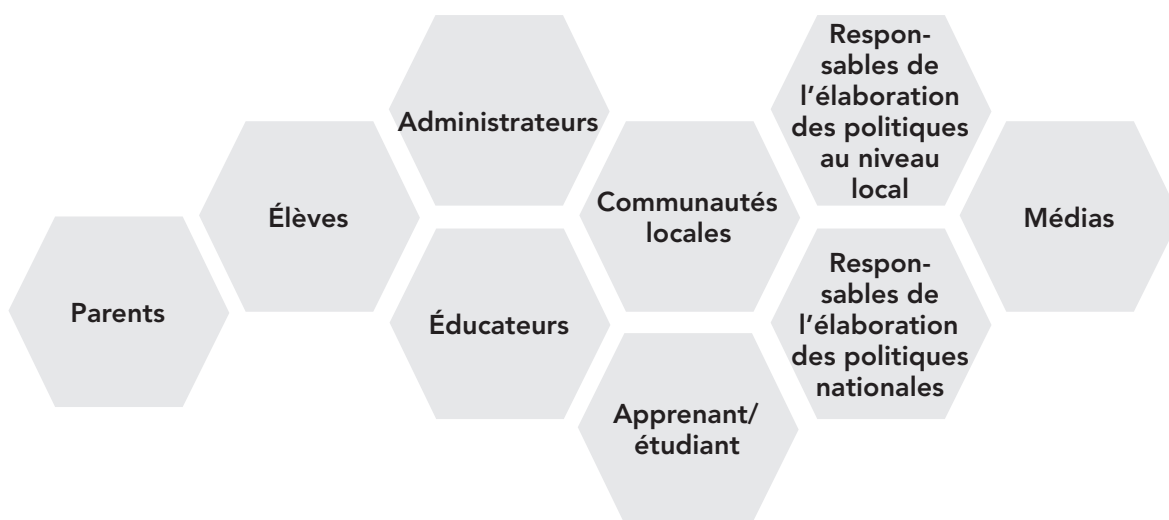
- ✓ Quels changements administratifs sont nécessaires pour appuyer une approche globale de l'école concernant *l'enseignement du respect pour tous* ?
- ✓ Quels programmes instaurer à l'échelle de l'école pour soutenir l'intégration de *l'enseignement du respect pour tous* ?
- ✓ Comment intégrer *l'enseignement du respect pour tous* dans le programme scolaire ?
- ✓ Comment motiver les enseignants pour qu'ils participent au changement et intègrent *l'enseignement du respect pour tous* dans leur salle de classe ?
- ✓ Quels rôles de leadership sont nécessaires pour favoriser une évolution vers l'inclusion de *l'enseignement du respect pour tous* dans la structure scolaire ?
- ✓ Comment *l'enseignement du respect pour tous* peut-il aider à la formation des adultes/communautaire ?

Éducateurs

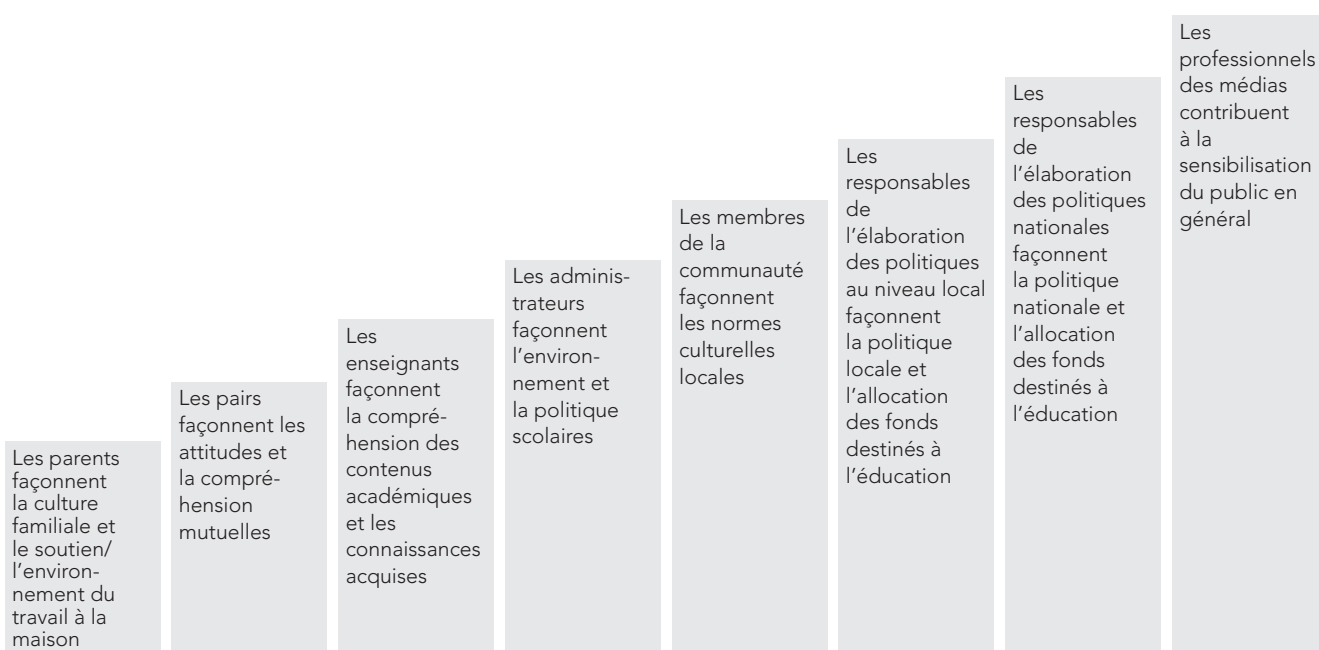
- ✓ Comment intégrer *l'enseignement du respect pour tous* dans le programme scolaire ?
- ✓ Que faut-il pour créer un plan de cours pour *l'enseignement du respect pour tous* ?
- ✓ Comment incorporer *l'enseignement du respect pour tous* dans toutes les matières et dans toute la culture de l'école ?
- ✓ Comment gérer les discussions et les situations difficiles dans la salle de classe ?
- ✓ Comment autonomiser les élèves et les motiver pour qu'ils luttent contre la discrimination, les préjugés et le harcèlement, et comment les impliquer dans un dialogue positif et des actions conjointes ?

Module 1: Du concept à la pratique : Cartographie des parties prenantes concernées et relation avec l'enseignement du respect pour tous

L'incorporation de *l'enseignement du respect pour tous* dans tout un contexte éducatif requiert l'inclusion de toutes les parties prenantes. L'éducation scolaire est un processus inclusif, dans lequel l'apprentissage est reflété dans et influencé par les lois, les politiques, les concepts sociaux, les attitudes des enseignants, les programmes scolaires, les attitudes communautaires, l'implication des parents, les activités parascolaires, les médias, la technologie et bien d'autres facteurs. Ainsi, pour que le message de *l'enseignement du respect pour tous* imprègne tous les aspects de l'éducation, il faut consulter et inclure dans le processus toutes les parties prenantes suivantes :



Chacune de ces parties prenantes joue un rôle unique dans la forme que prend l'éducation de chaque enfant :



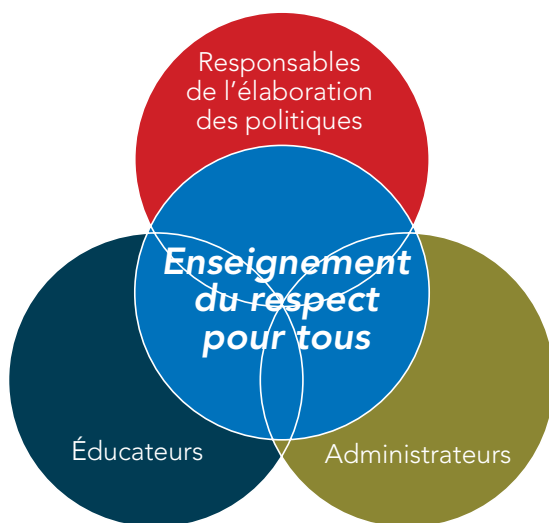
Non seulement chacune de ces parties prenantes joue un rôle important dans l'éducation de l'enfant, mais elle a aussi une part de responsabilité dans cette éducation. Les instruments et cadres normatifs internationaux (examinés davantage dans le module 2) assurent le droit de chaque enfant à une éducation de qualité – une éducation reflétant les valeurs des droits de l'homme, encourageant la participation et promouvant un environnement d'apprentissage excluant la frustration et la peur¹.

Ainsi, chaque partie prenante est également assujettie à des devoirs et doit mettre en question le rôle qu'elle joue pour garantir le droit de chaque enfant à une éducation sans discrimination.

Chaque enfant a droit à une éducation sans discrimination.

Élèves	Les élèves ont le devoir d'apprendre autant qu'ils le peuvent et de plaider eux-mêmes pour une éducation sans discrimination.
Parents	Les parents ont le devoir d'instruire leurs enfants dès la petite enfance, de leur apporter leur soutien lorsqu'ils vont à l'école et de plaider pour une éducation sans discrimination pour leur enfant.
Pairs	Les pairs ont le devoir de faire en sorte que leurs camarades de classe aient accès à une éducation sans discrimination et de ne pas perturber eux-mêmes l'éducation de leurs pairs.
Éducateurs	Les éducateurs ont le devoir de veiller à ce que tous les élèves apprennent dans la salle de classe, qu'ils comprennent ce qui leur est enseigné, et que ce qui est enseigné soit pertinent pour chacun.
Communauté	La communauté a le devoir de promouvoir l'importance de l'éducation et l'importance d'une éducation sans discrimination, au moyen de campagnes publiques de soutien et en fournissant les ressources et les infrastructures requises pour éliminer les obstacles à l'éducation.
Administrateurs	Les administrateurs ont le devoir de faire en sorte que les lois soient appliquées à l'école, que les fonds soient alloués de manière appropriée et qu'une passerelle soit établie entre la salle de classe et les parents pour soutenir une éducation sans discrimination pour tous les enfants.
Responsables de l'élaboration des politiques	Les responsables de l'élaboration des politiques ont le devoir de créer un cadre juridique à l'appui d'une éducation sans discrimination et d'allouer les fonds nécessaires pour offrir des chances d'éducation.
Médias	Les médias ont le devoir de sensibiliser le public. Les professionnels des médias ont une responsabilité particulière pour ce qui est de combattre les stéréotypes négatifs, d'encourager le respect de la diversité et de promouvoir la tolérance dans le grand public.

1 *Programme mondial des Nations Unies en faveur de l'éducation aux droits de l'homme (2005 – en cours)* <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147853f.pdf>

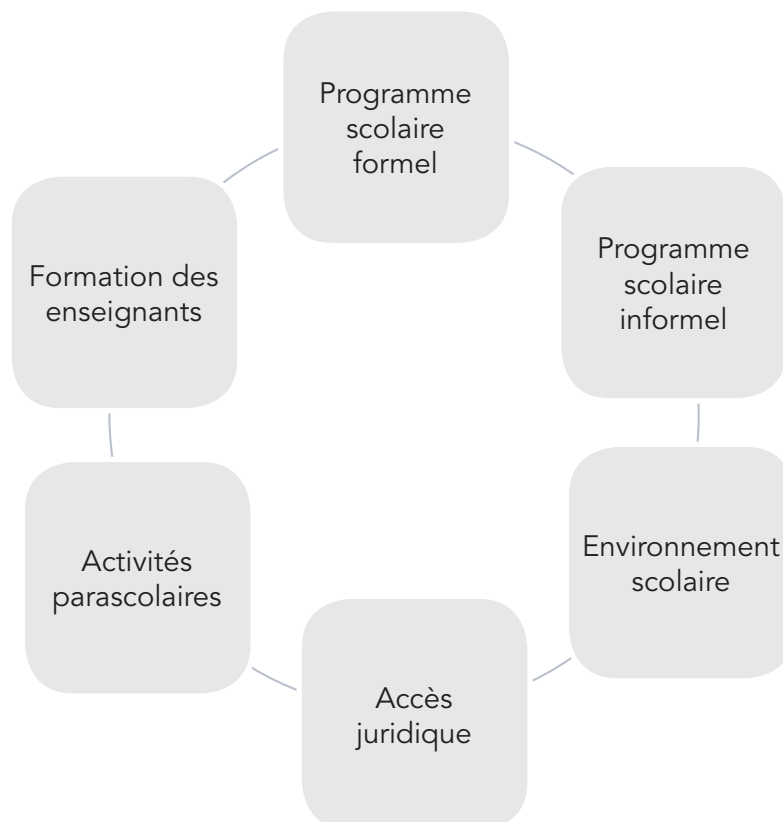


Créer une culture de la non-discrimination est un processus à l'échelle de l'ensemble de la société. Il est important de noter que les valeurs de l'Enseignement du respect pour tous, bien qu'enseignées dans et par l'éducation, devraient être renforcées par la participation de toutes les parties prenantes, en particulier les parents et les acteurs de la société civile.

Le présent guide de mise en œuvre est conçu pour soutenir à la fois l'éducation formelle et non formelle, et l'éducation centralisée et décentralisée. À des fins de simplification, dans ce guide, les « responsables de l'élaboration des politiques » feront référence à tous les individus qui, au niveau local ou national, conçoivent les politiques d'éducation, les principes directeurs relatifs aux programmes scolaires, et gèrent les dépenses publiques. Les « administrateurs » comprendront les responsables des écoles, les responsables d'ONG et toute autre personne qui gère les projets éducatifs

d'une institution particulière. La catégorie des « enseignants et éducateurs » fera référence à tout enseignant, auxiliaire ou individu employé à des fins non lucratives, qui est responsable d'un enseignement interactif. Les « écoles » engloberont tout établissement d'apprentissage, qu'il soit formel ou non formel. Enfin, la « salle de classe » désignera l'environnement formel, informel ou virtuel, dans lequel des élèves apprennent. Ce guide de mise en œuvre est conçu pour cibler les apprenants du deuxième cycle du primaire et ceux du premier cycle du secondaire, et s'y limitera.

Les responsables de l'élaboration des politiques, les administrateurs et les éducateurs ne travaillent pas toujours de concert. Pourtant, leur étroite collaboration est nécessaire en vue d'intégrer l'enseignement du respect pour tous dans tous les aspects de la vie scolaire, incluant notamment (mais pas exclusivement) les éléments suivants de l'éducation :



Responsables de l'élaboration des politiques

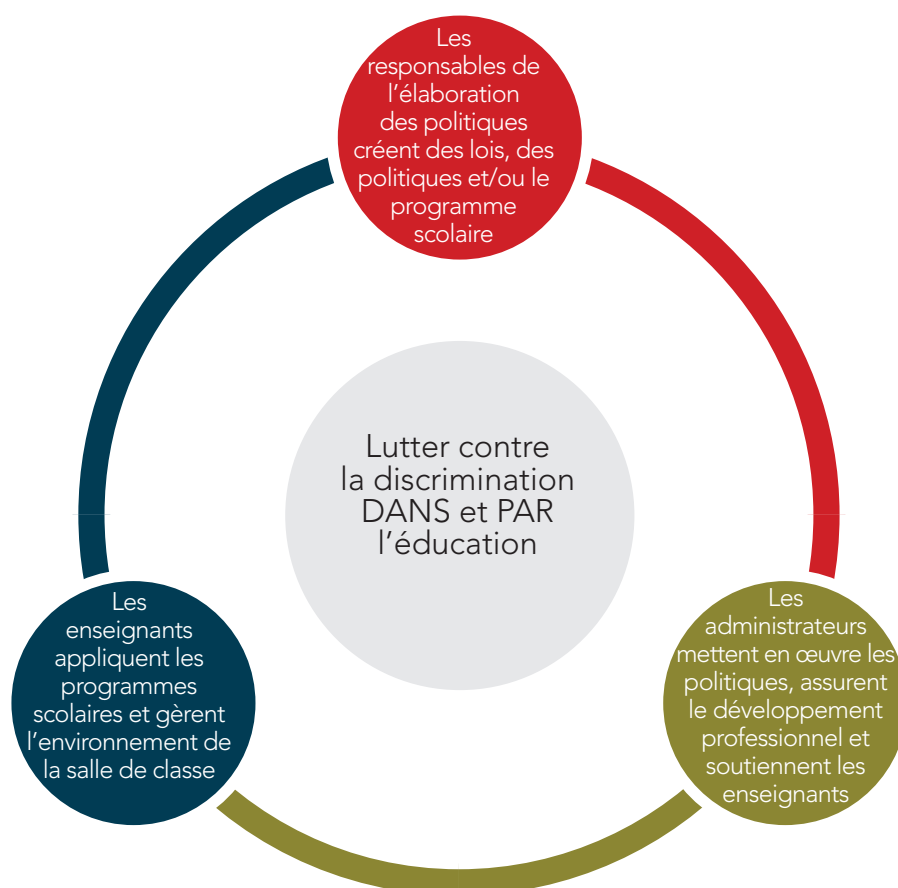
Les responsables de l'élaboration des politiques locales et nationales contribuent à l'initiative *Enseigner le respect pour tous* par des lois et des allocations de fonds. Juridiquement, les responsables de l'élaboration des politiques ont le devoir d'élaborer des lois visant à garantir le droit d'accéder à l'éducation et à faire en sorte que l'éducation soit sans discrimination. À cette fin, les lois ne doivent interdire à personne d'aller à l'école, les enseignants doivent être formés et les programmes scolaires rédigés de façon à promouvoir l'inclusion. Sur le plan financier, les responsables de l'élaboration des politiques sont chargés de veiller à ce que des fonds soient alloués aux programmes d'éducation, y compris pour assurer la gratuité de l'enseignement primaire et un enseignement secondaire financièrement accessible.

Administrateurs

Les administrateurs/chefs d'établissement/responsables d'ONG contribuent à l'initiative *Enseigner le respect pour tous* en promouvant un environnement scolaire sûr et convivial. Ils contrôlent comment les lois et règlements sont appliqués à l'école, initient l'ethos scolaire, apportent un soutien aux enseignants et exercent une influence clé au sein de la communauté.

Éducateurs

Les éducateurs contribuent à l'initiative *Enseigner le respect pour tous* en enseignant comment lutter contre la discrimination dans l'éducation. Les enseignants sont le lien entre le programme scolaire et ce qui est transmis aux apprenants. Ils créent et gèrent l'environnement de la salle de classe et décident comment les règles sont suivies et respectées.



Travaillant ensemble en collaboration, responsables de l'élaboration des politiques, administrateurs et éducateurs sont en mesure de mettre en œuvre les approches clés suivantes pour combattre avec succès la discrimination :

- Une approche globale de l'école : une approche holistique dans laquelle tous les aspects de l'environnement scolaire concourent pour assurer la non-discrimination. Cela implique que l'on examine comment les politiques scolaires, les programmes d'enseignement, les matériels d'apprentissage, les enseignants, les élèves, les administrateurs et les communautés peuvent combattre la discrimination.
- Les élèves doivent être reconnus comme des membres égaux et à part entière de la société et encouragés à participer aux processus démocratiques et à la prise des décisions dans leurs écoles et communautés.
- Reconnaître que les enseignants, les administrateurs et le personnel de soutien sont aussi des victimes de la discrimination. Une approche globale de l'école le reconnaît tout en déterminant comment les structures éducatives et les politiques scolaires ont une incidence sur la discrimination.
- Une volonté fondamentale de créer une culture émancipatrice de l'éducation scolaire qui autonomise tous les élèves. Cela inclut des pratiques qui permettent aux élèves et aux enseignants de travailler ensemble pour acquérir, analyser et produire des connaissances sociales et individuelles.
- Un environnement non aliénant, dans lequel les élèves désavantagés et non traditionnels peuvent effectivement s'insérer et dont les expériences de la vie et les motivations sont comprises et appréciées par leurs enseignants.
- La valorisation et le développement des compétences et aptitudes de la communauté ciblée, avec pour effet d'autonomiser et non de marginaliser les élèves. Cela inclut la validation de diverses identités et expériences, qui promeut le statut des élèves désavantagés et non traditionnels et leurs chances de succès.
- L'enseignement et l'encouragement de la pensée critique. Cela inclut la mise en question et l'analyse des narratifs et des matériels didactiques dominants. La pensée critique aide les apprenants à reconnaître les actes d'injustice et les prépare à se faire entendre et à agir contre la discrimination.
- Les élèves peuvent venir de multiples contextes culturels, ethniques et raciaux, ou avoir de multiples conceptions de leur sexualité et de leur genre, ce qui signifie que ces éléments se croisent. Il faut comprendre ces attributs comme des aspects réels de leur identité et, en tant que tels, ils peuvent être ouverts au changement ou à de nouvelles interprétations. Les élèves ont le droit de s'identifier à des cultures, des sexualités, des « races »², des genres ou des ethnicités, selon des modalités qu'ils ressentent comme authentiques. L'authenticité de l'identité des individus ne doit jamais être niée ou considérée comme insignifiante.
- Les programmes scolaires doivent être conçus autour de valeurs telles que la culture de la paix, les droits de l'homme, la tolérance et le respect. Ces valeurs doivent être reconnues comme universelles, mais aussi adaptées, et emprunter aux systèmes de valeurs, traditions, connaissances et cultures locales.
- Les programmes scolaires doivent consacrer du temps aux questions sensibles telles que la discussion des stéréotypes et la reconnaissance des injustices. Ils doivent adopter une approche fondée sur la réalité et pertinente, qui reconnaît les histoires de souffrance et de marginalisation des groupes et donne aux apprenants les compétences critiques leur permettant de réagir à la discrimination.
- Les programmes scolaires doivent pleinement incorporer l'éducation visant à combattre le racisme, la xénophobie et la discrimination à tous les niveaux, au lieu d'enseigner ces cours sous la forme de matières séparées.
- Aller au-delà des compétences cognitives : les programmes scolaires doivent mettre les apprenants en mesure d'apprendre au sujet des questions et aussi leur donner les moyens d'agir en réponse au racisme et à la discrimination. Il faut que les apprenants soient formés à la résolution des conflits et à faire entendre leur voix contre l'injustice sociale.
- Il faut que les enseignants et les éducateurs soient formés pour traiter avec doigté les questions de diversité, enseigner la résolution des conflits, détecter les signes précurseurs de discrimination et de violence, et comprendre la dynamique interne de la reproduction de la discrimination.
- Les enseignants et éducateurs qui viennent de communautés ou de contextes marginalisés sont plus susceptibles de pouvoir construire l'empathie et la compréhension avec les apprenants qui sont confrontés

2 Dès ses premières années d'existence, l'UNESCO a mobilisé la communauté scientifique, demandant à d'éminents spécialistes de rédiger des textes scientifiques réfutant les théories racistes. Une série de déclarations historiques ont ainsi été produites, aidant à démontrer l'absurdité des préjugés raciaux : la *Déclaration sur la « race »* (1950), la *Déclaration sur la race et les différences raciales* (1951), les *Propositions sur les aspects biologiques de la question raciale* (1964). L'apogée des efforts de l'UNESCO a été la *Déclaration sur la race et les préjugés raciaux* adoptée par la Conférence générale de l'UNESCO à sa 20^e session en 1978. Bien que l'UNESCO n'accepte pas l'idée de « races », étant donné qu'il n'existe qu'une race humaine, la notion de « races » a été utilisée tout au long de l'histoire comme motif de discrimination. C'est pourquoi le présent guide de mise en œuvre se référera à la notion de « groupes racisés » entre guillemets.

aux mêmes problèmes que ces enseignants et éducateurs peuvent avoir rencontrés. Cependant, comme tous les autres enseignants et éducateurs, il faut qu'ils soient conscients des risques de reproduction des profils de discrimination et, par conséquent, qu'ils reçoivent une formation dans ce domaine.

- L'éducation multilingue et l'éducation dans la langue maternelle aident les élèves des minorités linguistiques à réussir à l'école et encouragent le maintien de leurs groupes ethniques et autochtones.

Récapitulatif : Cartographie des parties prenantes concernées et relation avec l'enseignement du respect pour tous

Enseigner le respect pour tous explique les rôles de toutes les parties prenantes concernées. Au terme de ce module, vous devriez être mieux préparés pour :

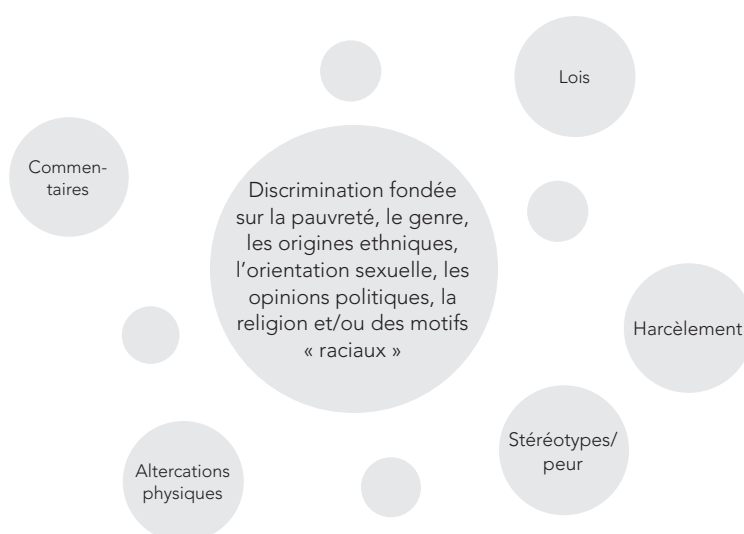
- ✓ expliquer qui sont toutes les parties prenantes concernées dans l'initiative *Enseigner le respect pour tous* ;
- ✓ expliquer le rôle de chaque responsable dans la réalisation d'une éducation sans discrimination ;
- ✓ décrire les devoirs des responsables de l'élaboration des politiques en relation avec *Enseigner le respect pour tous* ;
- ✓ décrire les devoirs des administrateurs en relation avec *Enseigner le respect pour tous* ;
- ✓ décrire les devoirs des éducateurs en relation avec *Enseigner le respect pour tous*.

Module 2 : La discrimination dans et par l'éducation

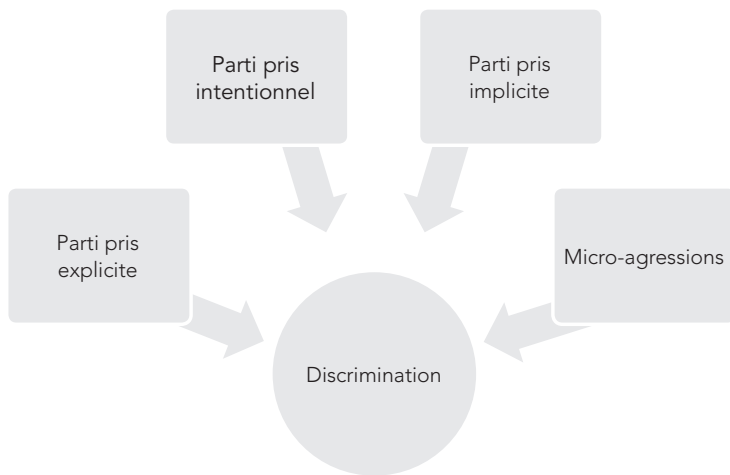
Fondamentalement, la discrimination désigne le fait de réserver à des personnes un traitement différent, généralement moins favorable, parce qu'elles appartiennent ou s'identifient comme appartenant à un groupe particulier. Les motifs comme les manifestations de la discrimination sont très variables.

Les motifs de la discrimination diffèrent. Dans certains cas, la discrimination peut être fondée sur les « groupes racisés », l'ethnicité, le genre, l'orientation sexuelle, les opinions politiques, le niveau économique de la famille ou la religion. Il se peut que toutes les formes de discrimination ne soient pas immédiatement apparentes, en particulier si le préjugé est enraciné dans l'histoire ou la culture. De plus, de nouvelles formes de discrimination se développent à mesure que le monde se globalise, que les migrants sont de plus en plus nombreux et que la technologie rapproche les gens. La discrimination peut s'exercer aussi bien d'un groupe majoritaire sur une minorité³ que d'un groupe minoritaire sur un groupe majoritaire.

Les manifestations de la discrimination revêtent aussi de multiples formes. Elle peut se manifester ouvertement par des commentaires xénophobes, le harcèlement, les insultes, la ségrégation et les altercations physiques. La discrimination peut aussi être constatée dans les lois ciblées qui empêchent certains groupes d'avoir accès à certains programmes gouvernementaux. Elle peut être moins visible et pourtant présente dans les stéréotypes, les peurs de l'autre, les réactions inconscientes à certains groupes ou le fait d'éviter délibérément certains groupes.

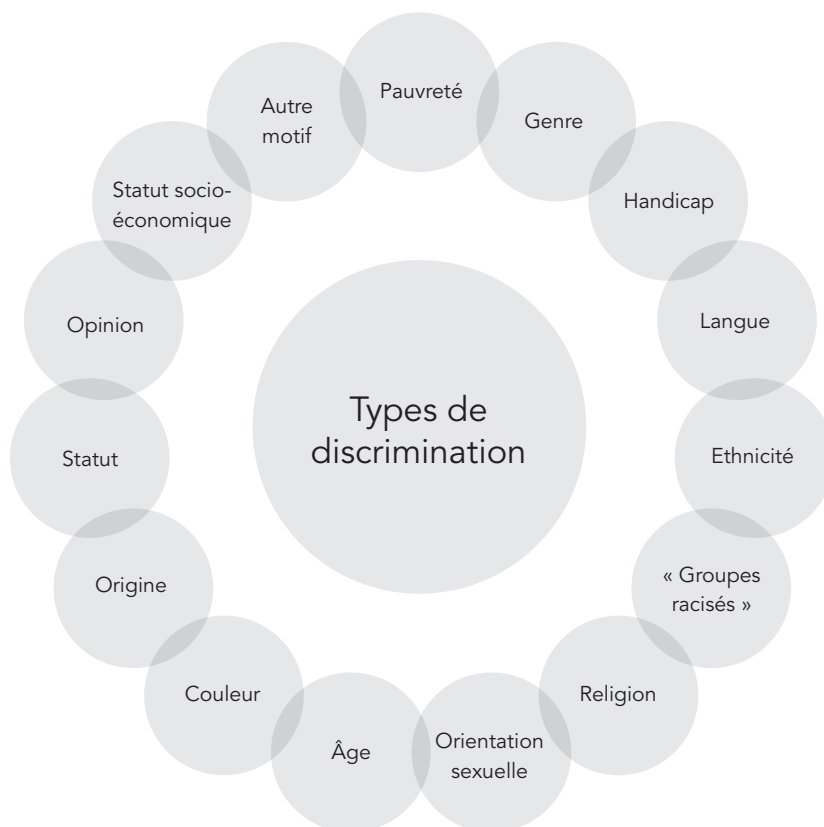


3 L'article 1 de la Déclaration des Nations Unies sur les minorités définit les minorités comme des groupes fondés sur l'identité nationale ou ethnique, culturelle, religieuse ou linguistique. Toutefois, il n'y a pas de définition spécifique acceptée au niveau international déterminant quels groupes constituent des minorités. Les facteurs à prendre en considération lorsqu'on discute de l'existence des minorités sont une ethnicité, une langue et/ou une religion communes. De plus, les individus doivent s'identifier comme membres de la minorité (UNHR. (2013). *Minorities under international law*. <http://www.ohchr.org/EN/Issues/Minorities/Pages/internationallaw.aspx>).



À la fois le parti pris explicite ouvert et le parti pris implicite non intentionnel sont des manifestations de discrimination. Alors que le parti pris explicite et la discrimination ouverte sont très nuisibles, la discrimination non intentionnelle, implicite et masquée est souvent plus difficile à identifier et plus difficile à combattre. C'est aussi du parti pris implicite que procèdent les micro-agressions⁴ – les actes subtils de discrimination et d'intimidation dont peut être victime tout membre d'un groupe marginalisé dans sa vie quotidienne comme dans son parcours scolaire.

Le présent guide de mise en œuvre se concentre sur certains des motifs de discrimination les plus courants. Il est important de noter que la discrimination ne se limite pas aux exemples ci-dessous. Réfléchissez à la question de savoir comment ces exemples peuvent se traduire dans un contexte culturel approprié.



4 Sue, D. W. (2010). *Micr-oagressions in everyday life: Race, gender, and sexual orientation*. Hoboken, NJ: Wiley.

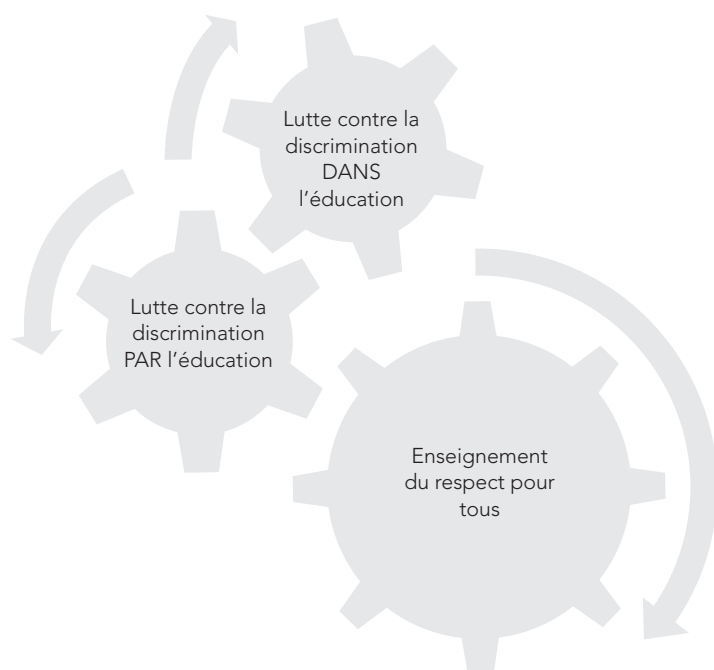
Étant donné que la discrimination dépend du contexte, il est impossible de dresser une liste de tous les motifs et jugements qu'utilisent les gens pour discriminer. Réfléchissez au contexte local lorsque vous considérez les formes de discrimination dans votre secteur. Ce n'est pas parce qu'un motif n'est pas listé qu'il n'y a pas de discrimination.

Il y a beaucoup de formes de discrimination, mais certaines prévalent, de telle sorte qu'elles ont une appellation qui leur est propre, comme le racisme et la xénophobie. À des fins d'exhaustivité, le présent guide et les divers outils se référeront à toutes les formes de discrimination lors de la discussion sur les attitudes négatives d'un groupe vis-à-vis d'autres groupes.

L'UNESCO définit comme suit la discrimination dans l'éducation, dans la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement (1960) :

Article premier

1. Aux fins de la présente Convention, le terme « discrimination » comprend toute distinction, exclusion, limitation ou préférence qui, fondée sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, l'opinion politique ou toute autre opinion, l'origine nationale ou sociale, la condition économique ou la naissance, a pour objet de détruire ou d'altérer l'égalité de traitement en matière d'enseignement et, notamment :
 - (a) d'écarter une personne ou un groupe de l'accès aux divers types ou degrés d'enseignement ;
 - (b) de limiter à un niveau inférieur l'éducation d'une personne ou d'un groupe ;
 - (c) sous réserve de ce qui est dit à l'article 2 de la présente convention, d'instituer ou de maintenir des systèmes ou des établissements d'enseignement séparés pour des personnes ou des groupes ; ou
 - (d) de placer une personne ou un groupe dans une situation incompatible avec la dignité de l'homme.
2. Aux fins de la présente convention, le mot « enseignement » vise les divers types et les différents degrés de l'enseignement et recouvre l'accès à l'enseignement, son niveau et sa qualité, de même que les conditions dans lesquelles il est dispensé⁵.



Enseigner le respect pour tous se préoccupe autant de lutter contre toutes les formes de discrimination dans que par l'éducation. 'Dans l'éducation' se réfère essentiellement au processus de création, par la loi et la politique, d'une éducation sans discrimination. 'Par l'éducation' se réfère avant tout aux résultats de l'acquisition et l'exercice par toutes les parties des compétences liées à la construction d'une société pacifique.

Afin de donner à tous les informations de base nécessaires, les discussions suivantes explorent les thèmes et contenus importants sur le rôle de la discrimination dans la vie scolaire :

⁵ UNESCO. (1960). *Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement*. http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Discussion 1 : L'obligation du gouvernement de dispenser une éducation non discriminatoire

Le droit à une éducation sans discrimination est depuis de nombreuses années vigoureusement affirmé dans des instruments normatifs internationaux, dont les suivants :

La Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement

La Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement (1960) définit la discrimination comme « [...] toute distinction, exclusion, limitation ou préférence qui, fondée sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, l'opinion politique ou toute autre opinion, l'origine nationale ou sociale, la condition économique ou la naissance, a pour objet de détruire ou d'altérer l'égalité de traitement en matière d'enseignement et, notamment : (a) d'écarter une personne ou un groupe de l'accès aux divers types ou degrés d'enseignement ; (b) de limiter à un niveau inférieur l'éducation d'une personne ou d'un groupe ; (c) sous réserve de ce qui est dit à l'article 2 de la présente convention, d'instituer ou de maintenir des systèmes ou des établissements d'enseignement séparés pour des personnes ou des groupes ; ou (d) de placer une personne ou un groupe dans une situation incompatible avec la dignité de l'homme ».

Le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels

Le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (1966) dispose que « l'éducation doit mettre toute personne en mesure de jouer un rôle utile dans une société libre, favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux, ethniques ou religieux et encourager le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix ».

La Convention relative aux droits de l'enfant

La Convention relative aux droits de l'enfant (1990) dispose que « les États parties s'engagent à respecter les droits qui sont énoncés dans la présente Convention et à les garantir à tout enfant relevant de leur juridiction, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentants légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation ». Les droits comprennent « le droit de l'enfant à l'éducation, et en particulier, en vue d'assurer l'exercice de ce droit progressivement et sur la base de l'égalité des chances : (a) [les États parties] rendent l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous ; (b) ils encouragent l'organisation de différentes formes d'enseignement secondaire, tant général que professionnel, les rendent ouvertes et accessibles à tout enfant, et prennent des mesures appropriées, telles que l'instauration de la gratuité de l'enseignement et l'offre d'une aide financière en cas de besoin ; (c) ils assurent à tous l'accès à l'enseignement supérieur, en fonction des capacités de chacun, par tous les moyens appropriés ; (d) ils rendent ouvertes et accessibles à tout enfant l'information et l'orientation scolaires et professionnelles ; (e) ils prennent des mesures pour encourager la régularité de la fréquentation scolaire et la réduction des taux d'abandon scolaire ».

Le Forum mondial sur l'éducation de Dakar, Sénégal

Le Forum mondial sur l'éducation de Dakar, Sénégal (2000), s'appuyant sur la Déclaration universelle des droits de l'homme et la Convention relative aux droits de l'enfant, a affirmé que « toute personne – enfant, adolescent ou adulte – doit pouvoir bénéficier d'une formation conçue pour répondre à ses besoins éducatifs fondamentaux, au sens le plus large et le plus riche du terme, une formation où il s'agit d'apprendre à connaître, à faire, à vivre ensemble et à être. Une formation qui s'attache à exploiter les talents et le potentiel de chaque personne et à développer la personnalité des apprenants, afin de leur permettre de mener une vie meilleure et de transformer la société dans laquelle ils vivent ».

En tant que premier responsable du droit à l'éducation, l'État a l'obligation de **respecter, protéger et mettre en œuvre** ce droit :

- ❑ L'obligation de respecter exige des États parties qu'ils évitent les mesures qui entravent ou empêchent de jouir du droit à l'éducation.
- ❑ L'obligation de protéger exige des États parties qu'ils prennent des mesures destinées à empêcher les tiers de perturber la jouissance du droit à l'éducation.
- ❑ L'obligation de mettre en œuvre (faciliter) exige des États qu'ils prennent des mesures positives permettant aux individus et aux communautés de jouir de leur droit à l'éducation.
- ❑ L'obligation de mettre en œuvre (assurer) le droit à l'éducation. En règle générale, les États parties sont tenus de mettre en œuvre (assurer) un droit spécifique du Pacte lorsqu'un individu ou un groupe n'est pas en mesure, pour des raisons échappant à son contrôle, de réaliser lui-même le droit par les moyens dont il dispose.

Réflexion : Le droit à une éducation sans discrimination est clairement affirmé par tous. Qu'est-ce que je fais pour garantir le droit à une éducation sans discrimination pour tous les enfants ?

Discussion 2 : La discrimination structurelle et concrète à l'école

La lutte contre la discrimination « dans et par l'éducation » peut aussi être divisée en deux parties liées entre elles : la discrimination structurelle et la discrimination concrète :



La *discrimination structurelle* consiste en une série d'obstacles à l'accès à l'école et à la réussite scolaire. Les exemples de discrimination structurelle comprennent, sans s'y limiter, les lois, les frais de scolarité, les politiques relatives au genre, le ciblage des programmes d'enseignement et la langue d'instruction.

La *discrimination concrète* s'entend des obstacles informels à la réussite scolaire tels que les attitudes

discriminatoires dans la salle de classe, les peurs communautaires et les tensions raciales. Elle peut être consciente aussi bien qu'inconsciente. Face à la discrimination concrète, il est important de s'employer à découvrir et reconnaître tous les types de préjugés. Si les préjugés conscients peuvent être difficiles à combattre, ceux qui sont inconscients le sont souvent encore plus, étant donné qu'il faut d'abord en prendre conscience.

Il est beaucoup plus simple de lutter contre la discrimination structurelle. Il faut examiner les lois et les politiques, et mettre en avant les questions de discrimination. Toutefois, en raison de la discrimination concrète, ces lois et ces politiques peuvent ne pas être toujours appliquées. Les formations et les discussions décrites dans les boîtes à outils suivantes fourniront des suggestions sur les moyens de faire face à la discrimination concrète.

Réflexion : À mesure que vous continuez à parcourir ce cadre conceptuel et les boîtes à outils suivantes, n'oubliez pas de vous soucier à la fois de la discrimination structurelle et de la discrimination concrète.

Discussion 3 : Déconstruire les schémas de la discrimination

Il faut être conscient de la tension propre aux démocraties modernes, qui cherchent à garantir le système inclusif pour tous, tout en soutenant et promouvant la diversité culturelle et le pluralisme des valeurs et une plus grande autonomie au niveau des individus, sans que cela finisse par justifier l'inégalité ou l'exclusion. Le défi est de réussir à inclure ces exclus et à retrouver ou revitaliser l'égalité pour tous sans imposer la culture des groupes dominants comme norme unique.

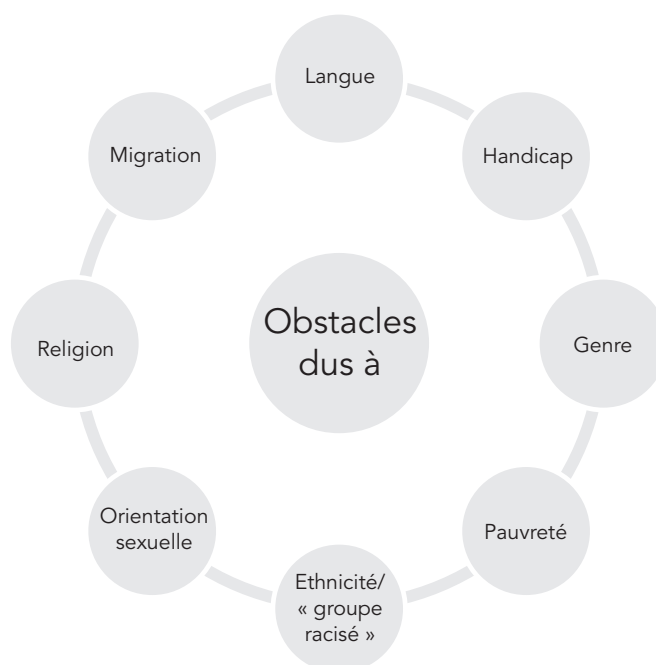
La nature et les formes de la discrimination et de l'exclusion sociale ont changé avec le temps et selon les lieux. Alors qu'elle a évolué vers des formes fluides, les pratiques de discrimination sont très présentes dans les

sphères sociale, économique, politique et culturelle de chaque société, quelle que soit l'existence de normes juridiques et de politiques d'égalité des chances. Il faut réfléchir à la nature changeante de la discrimination et à ses différentes formes selon le contexte.

La discrimination conduit à une aggravation du degré de pauvreté, de misère et d'aliénation. Elle a des dimensions complexes qui interagissent les unes avec les autres : la discrimination structurelle, d'une part, incluant par exemple le refus des droits civiques et politiques, un traitement inégal sur le plan des droits économiques, de l'accès aux services sociaux et aux chances d'éducation, et la discrimination éprouvée par les individus dans la sphère privée, d'autre part, sous la forme d'humiliations ou d'oppression.

Discussion 4 : Les obstacles à l'école

Les aptitudes des apprenants à apprendre et à réussir à l'école peuvent être considérablement inhibées par le racisme, la xénophobie et la discrimination. La discrimination peut empêcher les élèves de fréquenter l'école, de suivre les cours en classe, de recevoir un soutien des enseignants et/ou des parents ou d'interagir sur un pied d'égalité avec leurs pairs. Toutefois, diverses formes de discrimination n'ont pas seulement un effet nocif sur l'élève qui en est victime, mais ont aussi un impact sur le développement du capital humain au niveau national, réduisant la productivité et la santé de toute la population.



Pour donner une idée de la façon dont la discrimination, sous toutes ses formes, peut avoir une incidence sur l'aptitude d'un élève à réussir à l'école, voici des exemples consistant à relier une cause de discrimination aux obstacles et à l'impact qu'elle peut avoir en définitive. Comme pour tous les exemples, la liste n'est pas exhaustive, mais explore les obstacles courants :

- (a) **Obstacles liés à la pauvreté.** Les enfants de familles pauvres risquent d'être empêchés d'accéder à l'école pour de nombreuses raisons, dont la moindre n'est pas l'incapacité à supporter les coûts parfois cachés de l'éducation : manuels, uniforme et frais d'examen, ou la nécessité de s'occuper de leurs frères et sœurs plus jeunes ou ayant besoin de soins alors que les parents travaillent. Les enfants dont les parents n'ont guère été à l'école ont eux-mêmes moins de chances d'être instruits. Dépourvus de modèles pour alimenter leurs aspirations, les élèves n'attribuent guère de valeur à l'éducation. Le travail des enfants peut être nécessaire pour compléter le revenu familial, laissant les jeunes résignés à trouver des moyens de satisfaire leurs besoins immédiats pour survivre. L'aptitude à étudier peut être limitée par la malnutrition ou la maladie, une faible estime de soi, des installations inadéquates ou le manque de soutien des parents, de compétences d'alphabétisme et de compréhension.
- (b) **Obstacles liés au genre.** Un fort pourcentage des enfants non scolarisés est représenté par les filles, qui sont empêchées d'accéder à une éducation digne de ce nom pour un certain nombre de raisons. Certains parents n'attachent guère de valeur à l'éducation, au-delà d'un niveau de base d'alphabétisme, pour leurs filles. Dans

certaines ménages, les filles sont considérées comme n'apportant guère de bénéfice à long terme à leur famille, qui estime qu'un bon mariage est plus important. Une fois à l'école ou sur le chemin de l'école, les filles peuvent avoir peur ou être confrontées au harcèlement sexuel ou au viol ; des sanitaires inadéquats et non séparés peuvent conduire à d'autres sévices et dissuader les filles d'aller à l'école lorsqu'elles ont leurs règles. Les enseignantes peuvent être confrontées aux mêmes problèmes de santé et de sévices, y compris le harcèlement et la discrimination exercés par leurs collègues hommes ; il se peut que leurs chances de promotion soient moins grandes, ce qui peut entraîner un manque de motivation et une assiduité irrégulière. Dans la même salle de classe, filles et garçons ont des expériences très différentes de l'enseignement et de l'apprentissage⁶. Les attentes plus modestes des enseignants des deux sexes et des intéressées elles-mêmes concernant la réussite scolaire des filles peuvent conduire les apprenantes à une faible estime de soi, à une motivation moindre et à des performances scolaires insuffisantes. Les garçons souffrent aussi de la discrimination, ce qui entraîne des difficultés pour atteindre les objectifs de parité entre les sexes (une participation égale des filles et des garçons à l'enseignement primaire et secondaire) et l'égalité des sexes (assurer l'égalité éducative entre garçons et filles). Dans certaines zones, les avantages économiques du travail d'un garçon sont considérés comme supérieurs au coût et au temps consacrés à une éducation.

(c) **Obstacles rencontrés par ceux qui sont handicapés de naissance, en raison d'une maladie ou d'un accident.**

Cette forme de discrimination est souvent influencée ou causée directement par la pauvreté. Les conceptions culturelles ou religieuses traditionnelles des parents, des enseignants et des pairs concernant ce qui est souvent considéré comme une inaptitude moindre des enfants handicapés à apprendre et à finalement trouver un emploi peuvent réduire les effectifs scolaires. Les attentes concernant la valeur à long terme du financement de la scolarisation d'un enfant handicapé sont parfois réduites et, si ces enfants sont scolarisés, leurs performances sont souvent insuffisantes et ils finissent par abandonner l'école. À long terme, cela peut avoir pour résultat le manque d'enseignants handicapés pour servir de modèles aux élèves handicapés. L'éloignement de l'école peut avoir un effet discriminatoire pour ceux qui ne peuvent marcher sans aide, et beaucoup d'écoles ou de classes spéciales (certaines en internat) sont mal équipées en termes d'accès et sont dépourvues de rampes appropriées, de dortoirs propres ou de toilettes adaptées pour répondre aux besoins physiques de certains enfants. Les enseignants reçoivent souvent une formation insuffisante pour comprendre les différents handicaps des élèves, communiquer avec leurs élèves (en langue des signes ou en braille) ou différencier le programme d'enseignement pour répondre aux divers besoins d'apprentissage. Souvent, les classes comptant beaucoup d'élèves et les pédagogies caractérisées par des modes traditionnels et formels d'enseignement ne réussissent pas à prendre en compte différents styles d'apprentissage ou d'enseignement, ce qui fait que certains enfants sont à tort étiquetés comme de mauvais élèves et doivent redoubler. Des problèmes se posent en particulier quand les acquis d'apprentissage sont mesurés par les taux de réussite aux examens nationaux, qui peuvent à leur tour influencer sur les salaires des enseignants ou le budget de l'école. Dans la politique d'éducation, l'objectif de lutte contre la discrimination dans l'éducation est fondé sur l'inclusion des enfants handicapés, mais pas nécessairement sur leur intégration, en fonction des types de soutien nécessaires et fournis.

(d) **Obstacles résultant des différences de langue.** La langue constitue un élément essentiel de l'identité ethnique et culturelle et, en conséquence, la politique linguistique d'un pays, d'une région ou d'une école peut créer des divisions. Si un enfant est instruit dans sa langue maternelle dès les premières étapes de l'éducation, il réussira mieux. « Une des raisons pour lesquelles beaucoup d'enfants appartenant à des minorités linguistiques et ethniques ne réussissent guère à l'école est que l'enseignement se fait dans une langue qu'ils ont du mal à comprendre. Environ 221 millions d'enfants parlent chez eux une langue différente de la langue d'instruction à l'école »⁷, ce qui limite leur aptitude à acquérir des bases solides et de la confiance pour leurs apprentissages ultérieurs. Les différences de langue risquent de ne pas être pleinement prises en compte par les enseignants si les élèves semblent parler la langue d'instruction. Toutefois, il se peut que certaines cultures utilisent différentes constructions de phrases de telle sorte que les techniques d'interrogation directe souvent utilisées à l'école peuvent aboutir à des réponses hésitantes ou embarrassées et, en conséquence, conduire les enseignants à des évaluations inexacts⁸. La politique des langues dans l'éducation soulève des questions complexes et des tensions potentielles entre l'identité de groupe, d'une part, et les aspirations sociales et économiques, d'autre part. En conséquence, dans de nombreux pays, certains parents expriment une nette préférence pour que leurs

6 Pigozzi M.J. (2004) The Ten Dimensions of Quality in Education in *Training Tools for Curriculum Development* (BIE de l'UNESCO).

7 UNESCO. (2010). *Rapport mondial de suivi. Atteindre les marginalisés*. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/GMR/pdf/gmr2010/gmr2010-highlights.pdf>

8 Lorretta de P. (2007). Systemic Racism: the hidden barrier to educational success for indigenous school students. In *Australian Journal of Education*.

enfants apprennent dans la langue officielle, principalement parce que cela est considéré comme un moyen d'accéder à de meilleures perspectives de mobilité sociale⁹.

- (e) **Obstacles liés à l'ethnicité.** L'ethnicité est une composante importante de l'identité. Toutefois, dans certaines régions où la coexistence de divers groupes ethniques est difficile, elle a aussi été utilisée pour opérer une discrimination à l'encontre de certains groupes et les empêcher d'aller à l'école ou de fréquenter des écoles intégrées. La limitation de l'accès à l'éducation et la discrimination dans l'emploi font que certains groupes sont confrontés à des niveaux élevés de pauvreté et de chômage des jeunes. Cela s'ajoute aux tensions sociales qui peuvent donner naissance à des conflits violents. Sans formation et sensibilisation, les enseignants venant eux-mêmes de différents groupes ethniques risquent de ne pas bien comprendre et mesurer l'importance des traditions d'autres cultures. Cela peut conduire à une situation de moindre empathie et de marginalisation et à des présomptions sur le manque d'engagement des parents en faveur de l'éducation¹⁰. Pour ce qui est des groupes autochtones, l'éducation peut leur devenir inaccessible en raison de limitations linguistiques ou des conceptions du monde ou du cosmos sur lesquelles est fondé le programme d'enseignement. Les groupes autochtones ont droit à une éducation dans leur langue maternelle, et cela est critique pour le développement des peuples autochtones dans le plein respect de leur culture et de leur identité. L'instruction dans la langue maternelle doit néanmoins aller de pair avec une instruction bilingue ou multilingue, de façon que les groupes autochtones aient accès aux informations dont dispose le reste de la société. Le contenu du programme d'enseignement peut aussi constituer un obstacle pour les groupes autochtones si le programme n'est pas organisé de manière à mieux sensibiliser à la contribution culturelle des peuples autochtones au développement durable.
- (f) **Obstacles liés à la religion.** L'estime de soi est d'une importance capitale pour déterminer l'aptitude d'une personne à apprendre et à réussir. La religion est un élément fondamental de l'expérience d'un individu ; en conséquence, être ridiculisé ou injurié parce qu'on a des opinions particulières, qu'on porte des vêtements traditionnels ou qu'on observe des pratiques particulières risque de réduire sa réussite dans le cadre de l'éducation et au-delà. L'éducation religieuse peut être biaisée et perpétuer des stéréotypes sur les groupes religieux. Les croyances religieuses peuvent inclure de nettes fractures entre les membres de castes différentes et bien qu'elles ne soient plus légales dans certains pays, des croyances traditionnelles très anciennes peuvent perpétuer des pratiques discriminatoires cachées mais nuisibles.
- (g) **Obstacles liés aux migrations internationales et internes.** La mondialisation a suscité deux tendances dans les migrations : elle a ouvert les frontières pour permettre aux élites internationales dotées de compétences de se déplacer facilement d'un pays à un autre et elle a causé une transformation des marchés mondiaux qui a amené beaucoup de populations pauvres du monde à migrer à la recherche de travail. Les enfants nés de parents migrants peuvent être confrontés à une série d'obstacles à l'éducation. Les lois et les conditions de citoyenneté peuvent présenter des obstacles à l'accès à l'éducation. Une fois scolarisés, les enfants de migrants sont souvent la cible d'une discrimination xénophobe, raciste et due à la pauvreté. De plus, les différences de langue peuvent avoir pour conséquence que les enfants ne comprennent pas ce qui leur est enseigné. Enfin, les enfants de migrants pauvres ont souvent passé plusieurs mois ou années sans être scolarisés, ce qui a un impact négatif sur leur réussite et leur adaptation.

Les migrations dues à la guerre et à la famine entraînent des mouvements et des déplacements car les réfugiés traversent les frontières dans l'espoir de trouver des conditions de vie sûres ; ceux qui menaient des styles de vie nomades ont du mal à participer à des systèmes éducatifs qui exigent la stabilité. Cependant, les gens qui constituent ces mouvements ne sont pas toujours bien accueillis et des sentiments de ressentiment et de colère apparaissent si la tolérance n'a jamais été inculquée. Les enfants exposés à des conflits risquent fort d'éprouver du ressentiment et de la méfiance vis-à-vis des autres groupes ; il est donc essentiel de travailler à atténuer ces sentiments d'incompréhension et de cultiver le respect de la diversité.

- (h) **Obstacles liés à l'orientation sexuelle¹¹.** Les jeunes lesbiennes, gays, bisexuels et transgenres (LGBT) sont confrontés à des risques accrus de harcèlement, de discrimination et d'exclusion dans les environnements

9 UNESCO. (2010). *Rapport mondial de suivi. Atteindre les marginalisés*. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/GMR/pdf/gmr2010/gmr2010-highlights.pdf>

10 Lorretta de P. (2007). Systemic Racism: the hidden barrier to educational success for indigenous school students. Dans *Australian Journal of Education*.

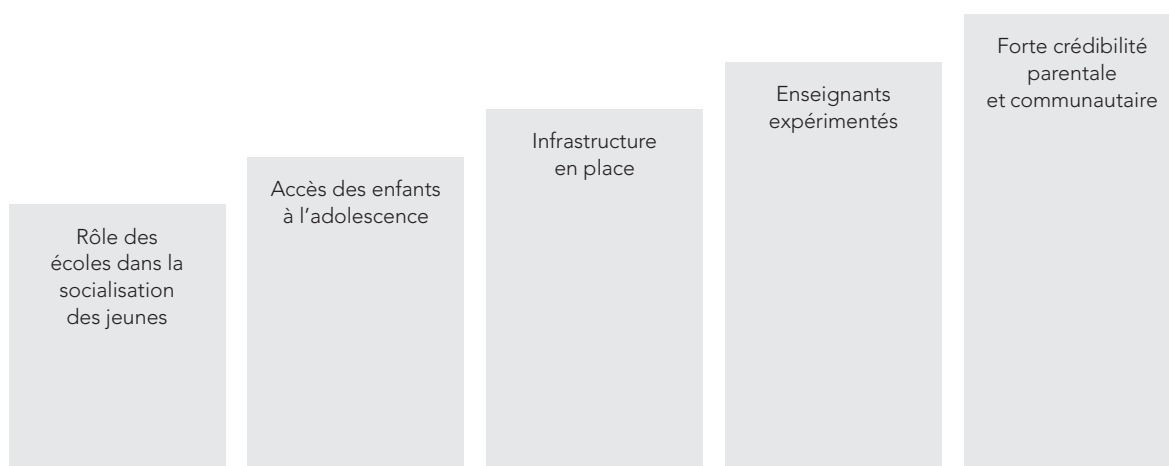
11 Afin de clarifier les définitions, l'UNESCO définit le sexe, le genre et l'orientation sexuelle comme suit : le sexe désigne les différences biologiques entre les hommes et les femmes. Le genre est une construction sociale et culturelle, qui distingue les différences entre les attributs masculins et féminins et en conséquence se réfère aux rôles et responsabilités des hommes et des femmes. Les rôles genrés et autres attributs changent donc avec le temps et varient selon les contextes culturels. Le concept de genre inclut les attentes concernant les caractéristiques, les aptitudes et les comportements probables des femmes et des hommes (féminité et masculinité). Ce concept est aussi utile pour analyser comment les pratiques courantes légitiment les inégalités entre les sexes. La sexualité est un aspect fondamental de la physiologie humaine. Elle englobe le sexe, les identités et rôles genrés, l'orientation sexuelle et la reproduction. La sexualité est expérimentée et exprimée sous diverses formes et modalités, dont les pensées, les fantasmes, les désirs, les croyances, les attitudes, les

d'apprentissage à travers le monde. Le harcèlement et la discrimination ont pour résultat que les jeunes LGBT ne vont pas à l'école par peur et incapacité de se concentrer en classe. Outre cette assiduité réduite, la discrimination et le harcèlement à l'école peuvent conduire à des performances insuffisantes, à une faible estime de soi et au suicide. Les stéréotypes négatifs font que d'autres jeunes ne sont pas disposés à travailler au sein de groupes comprenant des jeunes LGBT. Une confusion peut naître au sujet de la sexualité, des origines et de différents types d'orientation sexuelle ainsi que de l'identité de genre. Ceci contribue à perpétuer les stéréotypes, les malentendus et la discrimination.

Réflexion : En tant que membres de la communauté éducative, réfléchissez rétrospectivement et examinez ces exemples et d'autres exemples personnels que vous pouvez avoir, tandis que vous vous efforcez de combattre l'impact de la discrimination « dans l'éducation ».

Discussion 5 : Pourquoi l'école est l'endroit idéal pour promouvoir l'enseignement du respect pour tous

L'école est un endroit idéal et approprié pour mettre en œuvre une éducation sans discrimination fondée sur le respect en raison des considérations suivantes :



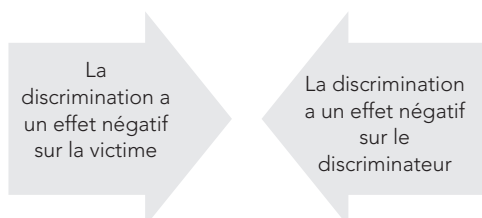
Réflexion : En tant qu'éducateurs et responsables de l'élaboration des politiques, vous devez prendre en considération ces points forts lorsque vous planifiez un agenda pour *l'enseignement du respect pour tous*.

Discussion 6 : Pourquoi la discrimination à l'école est particulièrement nuisible

Les attitudes et comportements discriminatoires ont des effets négatifs sur une série de domaines/personnes. Ils ont sur les victimes de la discrimination une double incidence négative : non seulement ces attitudes et les comportements qui les accompagnent violent les droits des victimes, mais ils entravent aussi leur éducation et leur développement. Les personnes, en particulier les enfants, qui sont systématiquement découragées, marginalisées et rabaissées, perdent leur confiance en soi et leur estime de soi, ce qui a en conséquence des effets sur leur motivation, leur santé psychologique et physique et leur aptitude à apprendre.

valeurs, les comportements, les pratiques, les rôles et les relations. La sexualité n'est pas toujours expérimentée/exprimée ouvertement et directement. Elle est influencée par l'interaction des facteurs physiques, psychologiques, sociaux, économiques, politiques, culturels, éthiques, juridiques, historiques, religieux et spirituels (UNESCO, 2009). *Promoting gender equality in education*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186495E.pdf>

Orientation sexuelle. Capacité de chacun de ressentir une profonde attirance émotionnelle, affective et sexuelle envers des individus du sexe opposé, de même sexe ou de plus d'un sexe, et d'entretenir des relations intimes et sexuelles avec ces individus. Par exemple, les hommes gays éprouvent une attirance sexuelle pour les autres hommes et sont capables d'entretenir des relations intimes principalement avec des hommes. Les lesbiennes éprouvent une attirance sexuelle pour d'autres femmes et sont capables d'entretenir des relations intimes principalement avec des femmes. Les personnes bisexuelles sont attirées à la fois vers les hommes et vers les femmes. UNESCO, 2012, Réponses du secteur de l'éducation au harcèlement homophobe, Politiques rationnelles et bonnes pratiques en matière d'éducation au VIH et à la santé, Bochure 8 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002192/219220F.pdf>).



Mais il y a aussi un effet négatif sur ceux qui ont ces attitudes et agissent conformément à celles-ci, surtout s'ils sont jeunes. L'objectif le plus fondamental de l'éducation est que celle-ci doit viser au développement complet de la personnalité humaine. Cet objectif est beaucoup plus difficile à atteindre si l'on ne peut ou l'on ne veut pas surmonter ces attitudes et comportements discriminatoires. Les discriminateurs subissent l'effet négatif de leurs attitudes sous la forme d'une idée fautive de la réalité, d'un

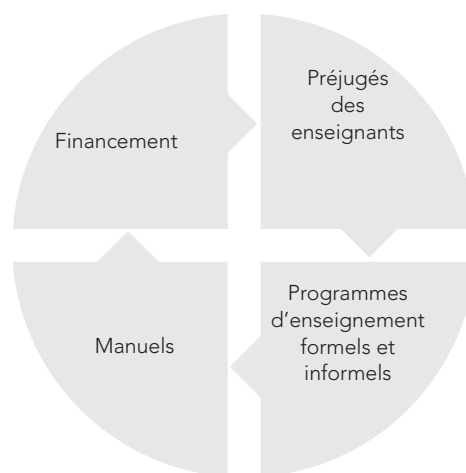
manque de compassion et de sentiments de haine/méfiance. Et cela peut, bien entendu, donner une mauvaise image de la société dans son ensemble, car ces personnes ne sont pas (pleinement) capables de participer efficacement à une société libre incarnée par le droit à l'éducation.

Réflexion : Lorsque vous discutez de l'importance de la mise en œuvre de *l'enseignement du respect pour tous*, vous ne devez pas oublier, en tant qu'éducateurs et surtout en tant que responsables de l'élaboration des politiques, que les effets de la discrimination sont nuisibles pour tous les intéressés, y compris la société en général.

Discussion 7 : Vue d'ensemble des problèmes clés à résoudre pour lutter contre la discrimination sous toutes ses formes à l'école

Bien que l'école soit un lieu idéal pour combattre la discrimination, la mise en œuvre de cette lutte pose de nombreux problèmes. L'école reflète la communauté et risque donc d'incarner les préjugés de la communauté à travers les programmes scolaires, les manuels, les tests, les procédures administratives, les attitudes et convictions des enseignants, et les structures de financement. Voici quelques-uns des problèmes clés à prévoir lorsqu'on veut lutter contre la discrimination dans un contexte scolaire. Examinez chacun d'eux et demandez-vous en quoi il pourrait représenter un problème pour vous.

- Attitudes et comportements biaisés des enseignants. Les enseignants ne sont pas culturellement, racialement ou ethniquement neutres. Même ceux qui sont les mieux intentionnés importent leur formation et leurs préjugés inconscients dans la salle de classe et dans leur enseignement. Les enseignants peuvent inconsciemment ou délibérément discriminer par des remarques négatives, des plaisanteries, le choix d'exemples ou la préférence donnée à certains élèves. Les enseignants peuvent aussi définir des attentes différentes concernant les élèves en fonction d'une série de caractéristiques discriminatoires.
- Programmes d'enseignement formels et informels non représentatifs et discriminatoires. Aux fins de la présente discussion, les programmes d'enseignement comprennent à la fois les programmes au sens strict – contenus, manuels et plans de cours – et la notion plus large d'environnement d'apprentissage à l'école. Les contenus des programmes formels renforcent souvent les préjugés culturels, en particulier dans les choix de contenus historiques et de littérature à lire. Les programmes formels peuvent aussi mettre l'accent sur certains styles d'apprentissage et méthodes pédagogiques qui favorisent injustement certains groupes et en défavorisent d'autres. Les programmes informels tels que les différences de disponibilité des ressources matérielles selon que l'école dessert des élèves riches ou pauvres renforcent la discrimination sociale.



- Manuels non représentatifs et erronés. Les manuels et matériels d'apprentissage auxiliaires sont une source essentielle du maintien et du renforcement des attitudes discriminatoires. Les contenus inclus comme les contenus non inclus peuvent avoir un impact sur le développement de préjugés.
- Inégalités de financement. Le financement a une grande incidence sur la qualité de l'éducation que reçoivent les élèves.

Réflexion : En tant qu'éducateurs et responsables de l'élaboration des politiques, vous commencez le processus de mise en œuvre de *l'enseignement du respect pour tous* : examinez la forme que revêt chacun de ces quatre problèmes clés dans votre contexte et comment vous pouvez vous efforcer de comprendre et combattre cette influence.

Discussion 8 : Formes de discrimination dans l'éducation

Dans toute société, il existe de nombreuses formes de discrimination. Les enfants apportent à l'école les attitudes, les croyances et les comportements qu'ils ont appris dans leur famille, leur communauté et aussi les médias, dont certains peuvent comprendre des attitudes négatives vis-à-vis de certains groupes d'enfants. Par exemple, les présupposés concernant la supériorité des garçons, le mépris pour les enfants des classes inférieures ou les enfants pauvres, la haine contre différentes religions, groupes ethniques ou cultures, ou la croyance en la stupidité des enfants handicapés.



L'école reflète son environnement et tend à renforcer les descriptions biaisées des victimes de la discrimination. Il importe d'avoir conscience du fait que l'éducation est enracinée dans les valeurs existantes, mais qu'elle aide aussi à créer de nouvelles valeurs et attitudes.

Il faut donc que l'école joue un rôle proactif dans la promotion d'une culture de l'inclusion et du respect pour tous, non seulement à travers le programme scolaire formel mais aussi par son propre fonctionnement.



Les principes de la non-discrimination et du respect pour tous doivent être reflétés dans la vie quotidienne des élèves à l'école, ce qui signifie qu'ils doivent imprégner l'ethos de l'école, et le comportement des enseignants doit être conforme aux droits qu'ils enseignent.

Réflexion : À mesure que vous parcourez le guide, continuez à réfléchir rétrospectivement aux divers types et styles de discrimination examinés dans ces discussions. N'oubliez pas que les comportements et les idées discriminatoires contaminent les responsables de l'élaboration des politiques, les administrateurs, les enseignants, les parents et les élèves de la même façon.

Récapitulatif : la discrimination dans et par l'éducation

La discrimination est complexe et peut constituer un sujet inconfortable à traiter. Pourtant, *Enseigner le respect pour tous* se concentre sur la lutte contre toutes les formes de discrimination dans et par la salle de classe. Au terme de ce module, vous devriez être mieux préparés pour combattre les formes de discrimination en étant capables de :

- ✓ définir la discrimination ;
- ✓ identifier différents types de discrimination ;
- ✓ expliquer ce que signifie la lutte contre la discrimination par l'éducation ;
- ✓ expliquer ce que signifie la lutte contre la discrimination dans l'éducation ;
- ✓ comprendre pourquoi il faut combattre la discrimination par et dans l'éducation ;
- ✓ expliquer les fondements internationaux du droit à l'éducation et du droit à une éducation sans discrimination ;
- ✓ identifier et expliquer la différence entre discrimination systémique et discrimination directe et indirecte ;
- ✓ identifier divers obstacles à l'éducation dus à la discrimination ;
- ✓ expliquer pourquoi l'école est un cadre idéal pour enseigner le respect pour tous et lutter contre la discrimination ;
- ✓ identifier pourquoi la discrimination dans l'éducation est particulièrement nuisible aux élèves qui en sont victimes ;
- ✓ identifier pourquoi la discrimination dans l'éducation est particulièrement nuisible à la société dans son ensemble ;
- ✓ conceptualiser certains des problèmes clés qui peuvent surgir ;
- ✓ signaler les exemples de discrimination dans votre contexte.

Module 3 : Approches éducatives de la lutte contre tous les types de discrimination et de l'enseignement du respect pour tous

Comme indiqué dans les précédents modules, la discrimination se manifeste et se présente différemment selon les cultures et les environnements. Les préjugés auxquels un pays, une ville ou une école doit faire face sont différents de ceux qui sévissent ailleurs. De plus, *Enseigner le respect pour tous* reconnaît que l'éducation est aussi mise en œuvre différemment dans d'autres cultures.

C'est pourquoi *Enseigner le respect pour tous* ne promeut pas une typologie ou une pratique unique pour toutes les écoles. *L'enseignement du respect pour tous* cherche plutôt à susciter un débat en offrant une série de typologies d'approches pédagogiques et des exemples d'approches qui ont été mises en œuvre autour du monde pour lutter contre toutes les formes de discrimination.

Ce module est divisé en six typologies différentes et huit approches différentes de *l'enseignement du respect pour tous*. Bien qu'elles soient listées séparément pour plus de clarté, vous pouvez certainement vous servir et vous inspirer d'une combinaison ou une partie de diverses typologies et approches en fonction des spécificités des systèmes éducatifs et des ciblages thématiques de votre pays.

3.1 Typologies de la lutte contre le racisme, la xénophobie et la discrimination



Typologie 1 : Éducation aux droits de l'homme, pour la paix, la tolérance et les valeurs – une éducation qui est centrée sur l'inculcation des valeurs qui encouragent la compréhension et le respect de la différence

L'éducation aux droits de l'homme est apparue comme une méthode qui adopte une approche positive de la lutte contre la discrimination. Elle s'efforce d'enseigner le changement social en se concentrant sur les droits accordés à tous les êtres humains. L'instruction met l'accent sur la compréhension et des droits de l'homme et leur utilisation comme source d'inspiration. Une éducation aux droits de l'homme tend à s'inspirer des droits de l'homme spécifiquement désignés dans la Déclaration universelle des droits de l'homme (1948).

D'autres approches similaires, qui adoptent une approche positive de la reconnaissance et de l'acceptation de la différence, sont l'éducation pour la paix, l'éducation à la tolérance et l'éducation aux valeurs. Chaque approche a un ciblage légèrement différent mais se concentre globalement sur l'enseignement d'un large éventail de compétences dont les apprenants ont besoin pour vivre ensemble paisiblement et respecter les différences des autres.

L'éducation pour la paix est centrée sur la construction d'une culture de la paix, particulièrement dans les zones de conflit. Un élément important de l'éducation pour la paix est l'accent mis sur la réflexion, le sentiment et l'action, qui offre aux élèves la paix dans leur individualité et le respect pour ceux qui ne sont pas comme eux¹².

Une culture de la paix et de la non-violence sont au cœur des droits fondamentaux de la personne humaine : justice sociale, démocratie, alphabétisme, respect et dignité pour tous, solidarité internationale, respect et protection des droits de tous les individus (autochtones, minorités, enfants, etc.), égalité entre les hommes et les femmes, identité et diversité culturelles, préservation de l'environnement naturel, pour citer quelques-uns des thèmes les plus évidents.

L'action éducative de promotion de la paix au sens large, y compris la lutte contre tous les types de discrimination et d'intolérance, concerne entre autres les contenus de l'éducation et de la formation, les ressources et matériels éducatifs et la formation continue des enseignants, la recherche et la formation permanente des jeunes et des adultes. Une culture de la paix doit s'enraciner dans la salle de classe dès la petite enfance. Elle doit continuer d'être reflétée dans les programmes de l'enseignement secondaire et supérieur. Cependant, les compétences relatives à la paix et à la non-violence ne peuvent s'apprendre et se perfectionner que par la pratique. L'écoute active, le dialogue, la médiation et l'apprentissage coopératif sont des compétences délicates à acquérir. Il s'agit d'éducation au sens le plus large. Cela veut dire qu'il faut inculquer aux apprenants la compréhension et le respect des valeurs et des droits universels. Il faut pour cela une participation à tous les niveaux – famille, école, salles de presse, terrains de jeu, communauté, etc.

L'éducation à la tolérance vise à enseigner aux apprenants qu'ils doivent contribuer à l'édification de la paix et de la tolérance dans leur école et dans leur société. Cette éducation met spécifiquement l'accent sur la notion d'inculcation du respect pour la diversité et de compréhension de l'« autre ».

L'éducation aux valeurs varie selon l'interprétation des valeurs dans chaque contexte. Elle vise à développer des attitudes, des comportements et le bien-être humain. Cette approche questionne la nature humaine et quelles valeurs sont nécessaires pour s'épanouir dans la société humaine.

Éducation aux droits de l'homme :

- Faire connaître et comprendre les normes et principes des droits de l'homme, les valeurs qui les sous-tendent et les mécanismes permettant de les protéger
- Apprendre et enseigner d'une manière qui respecte les droits des éducateurs comme des apprenants
- Donner aux individus les moyens de jouir de leurs droits, de les exercer, de respecter et de défendre les droits des autres

Source: (UNHRE. (2011). Déclaration des Nations Unies sur l'éducation et la formation aux droits de l'homme. <http://www2.ohchr.org/english/issues/education/training/UNDHREducationTraining.htm>)

12 Teaching Tolerance. (2012). *About Us*. <http://www.tolerance.org/about>.

Typologie 2 : Éducation multiculturelle – une éducation qui sensibilise, célèbre la diversité et répond aux expériences des groupes victimes de la discrimination

L'éducation multiculturelle est généralement apparue dans les années 1960, née de la préoccupation suscitée par le fait que les enfants de certains groupes ethniques ou racisés étaient victimes de discrimination à l'école. Certains partisans de l'éducation multiculturelle étendent cette préoccupation à d'autres dimensions, telles que le genre, la sexualité, la classe ou l'aptitude, mais l'éducation multiculturelle est généralement ciblée sur les groupes racisés et l'ethnicité.

L'éducation multiculturelle comporte trois composantes principales :

- Elle est axée sur les interventions, les programmes scolaires, les programmes spéciaux, la formation des enseignants et les changements structurels (tels que le financement, la formation des enseignants et les réformes administratives), afin de combler les écarts de performances entre les élèves et de créer une atmosphère d'égalité des chances d'éducation
- Elle prépare les élèves à une société diverse en leur donnant les moyens d'apporter une contribution constructive à leur monde
- Elle s'efforce d'inculquer la fierté et le respect pour les divers patrimoines culturels, ethniques et raciaux des élèves et des enseignants. Cela implique souvent la révision du programme scolaire pour y inclure les langues, les leçons, l'histoire, l'art et la littérature d'un large éventail de groupes ethniques, culturels et raciaux

Typologie 3 : Éducation antiracisme - une éducation qui est axée sur les pratiques du racisme et accorde aux minorités un rôle actif dans la lutte contre le racisme

L'antiracisme est une approche éducative qui partage beaucoup des principes de base de l'éducation multiculturelle, tels que l'accent mis sur l'équité dans l'éducation, la préparation des élèves à une société diverse et l'inculcation de la fierté et du respect. Il y a néanmoins une distinction théorique entre les deux approches. Alors que l'éducation multiculturelle est généralement censée « célébrer la diversité des cultures au sein d'une société, l'éducation antiraciste va au-delà de cette approche en tentant de démanteler le racisme institutionnel d'une société »¹³. L'antiracisme dénote donc une approche qui examine les systèmes, les pratiques et les structures qui renforcent le racisme à l'école¹⁴.

L'éducation antiracisme tente de faire face aux pratiques du « racisme » en :

- examinant comment les écoles sont structurées
- analysant les présupposés des enseignants, des administrateurs et des parents
- tentant de produire des programmes scolaires qui considèrent le « racisme » et la discrimination comme faisant partie d'un système qu'il faut restructurer et non comme une mauvaise perception qu'il faut simplement corriger

Typologie 4 : Théorie critique de la « race » - une éducation qui est centrée sur la déconstruction des rapports de pouvoir, des structures institutionnelles et des obstacles systématiques, et qui reconnaît les « groupes racisés » comme un outil analytique

La théorie critique de la race part d'un paradigme de justice sociale qui combat le racisme dans le cadre d'un objectif plus large de lutte contre toutes les formes de subordination. Les partisans de cette théorie estiment que les « groupes racisés » et le « racisme » sont insuffisamment théorisés et proposent d'utiliser les « groupes racisés », compris comme un outil analytique et non une construction biologique ou sociale, pour approfondir l'analyse des obstacles éducatifs rencontrés par les personnes de couleur, ainsi que pour éclairer comment ils peuvent surmonter ces obstacles¹⁵.

13 McCullough, G. & Crook, D. (dir. publ.) (2008). *The Routledge International Encyclopedia of Education*, Londres.

14 Kridel, Craig (dir. publ.) (2010). *Encyclopaedia of Curriculum Studies*. Londres.

15 Banks & Banks (dir. publ.) (2004). *Handbook of Research on Multicultural Education*. Jossey-Bass: San Francisco.

La contre-narration est peut-être l'exemple le plus concret de la façon dont la théorie critique de la race peut contextualiser les programmes scolaires. Cette méthode fait appel à l'expérience vécue de personnes de couleur et d'autres minorités pour inclure des récits, des histoires familiales, des biographies, des paraboles et des fables, afin de conter des histoires d'expériences qui ne sont pas souvent racontées dans les contextes scolaires formels¹⁶.

La théorie critique de la race rassemble trois principales contributions :

- Théoriser sur la « race » tout en traitant aussi de l'intersectionnalité du « racisme », du classisme, du sexisme et d'autres formes d'oppression
- Contester les épistémologies eurocentriques et les idéologies dominantes telles que la méritocratie, l'objectivité et la neutralité
- Utiliser la contre-narration comme outil méthodologique et pédagogique

Typologie 5 : Pédagogie critique - *une éducation qui est axée sur la pensée critique, l'autonomisation et la transformation sociale*

Ressemblant beaucoup à la théorie critique de la race, la pédagogie critique s'appuie sur un paradigme de justice sociale et tente de déconstruire les obstacles institutionnels à la lutte contre la discrimination.

La pédagogie critique développe le ciblage de la théorie critique de la race sur les « groupes racisés » pour inclure le genre, la sexualité, la classe et l'aptitude. Elle examine les écoles dans leur contexte historique en tant qu'institutions sociales, culturelles et politiques dominantes et reconnaît comment l'éducation scolaire reflète une répartition asymétrique du pouvoir et des ressources¹⁷.

La pédagogie critique comporte quatre principaux aspects :

- Créer une culture émancipatrice de l'école qui autonomise les élèves appartenant à des minorités
- Reconnaître comment les programmes scolaires traditionnels vont à l'encontre des intérêts des élèves qui sont les plus vulnérables dans la société en reproduisant les inégalités
- Comprendre que les pratiques éducatives sont créées dans des contextes historiques. Ainsi, les élèves doivent comprendre comment ils sont des sujets de l'histoire et comment ils peuvent s'autodéterminer pour créer l'histoire
- Offrir aux élèves et aux enseignants un espace pour s'émanciper par des pratiques éducatives qui permettent aux individus d'acquérir, d'analyser et de produire des connaissances sociales et la connaissance de soi

Typologie 6 : Éducation à la citoyenneté et éducation civique - *une éducation qui promeut l'idée d'« apprendre à vivre ensemble » en tant que communauté*

L'éducation à la citoyenneté ou éducation civique vise au développement d'une citoyenneté active et de la compétence civique. Elle transmet la signification unique, les obligations et les vertus de la citoyenneté dans les sociétés nationale, régionale et locale des élèves¹⁸. Elle incorpore des dimensions culturelle, économique, politique et sociale, et tente d'inculquer des valeurs et des dispositions appropriées pour promouvoir des citoyens participatifs.

L'éducation à la citoyenneté varie selon les régions et les pays. Certaines nations, en particulier celles qui sont impliquées dans des conflits politiques ou idéologiques, risquent d'encourager le nationalisme et de mettre l'accent sur la culture traditionnelle. D'autres interprètent l'éducation à la citoyenneté comme une éducation morale ou religieuse, ou comme inculquant la démocratie, le patriotisme ou les valeurs humanistes¹⁹. Enfin, pour d'autres pays, l'éducation à la citoyenneté peut signifier l'acceptation et la compréhension de ce que

16 Id.

17 Kridel, Craig (dir. publ.) (2010). *Encyclopaedia of Curriculum Studies*. Londres.

18 Husén, T. & Postlethwaite, T.N. (dir. publ.) (1994). *The International Encyclopedia of Education*. Pergamon: New York.

19 Id.

veut dire vivre dans une nation diverse, et en ce sens elle peut paraître similaire à l'éducation multiculturelle ou antiraciste.

L'éducation à la citoyenneté comprend deux composantes principales :

- Elle développe les notions de citoyenneté active et de compétence civique
- Elle incorpore des dimensions culturelle, économique, politique et sociale et tente d'inculquer les valeurs et dispositions appropriées pour promouvoir des citoyens participatifs

Thèmes primordiaux des typologies

Chacune des typologies exposées ci-dessus donne quelques idées sur la façon d'introduire *l'enseignement du respect pour tous* dans la salle de classe. Toutefois, ces typologies s'appliqueront différemment et certaines seront plus ou moins applicables dans divers contextes. Si les typologies sont toutes légèrement différentes, il y a quelques thèmes de base qui les unissent et qu'il faut prendre en considération :

- L'enseignement et l'encouragement de la pensée critique sont essentiels. Cela inclut la mise en question et l'analyse des histoires, des narratifs dominants et des matériels didactiques. La pensée critique aide les élèves à reconnaître les actes d'injustice et les prépare à dénoncer la discrimination.
- Il faut une volonté fondamentale de créer une culture émancipatrice de l'école qui autonomise tous les élèves. Cela inclut des pratiques qui permettent aux élèves et aux enseignants de travailler ensemble pour acquérir, analyser et produire des connaissances sociales et la connaissance de soi.
- Les programmes scolaires doivent être conçus autour de valeurs telles que les droits de l'homme, la tolérance et le respect. Ces valeurs doivent être reconnues comme universelles (en ce sens que tous les individus méritent les droits de l'homme), mais aussi adaptées aux contextes locaux et puiser dans les traditions, les connaissances et la culture locales.
- Les programmes scolaires doivent considérer les « groupes racisés », l'ethnicité, le genre, la culture et l'identité comme des constructions sociales qui ont un impact réel sur la façon dont les élèves s'identifient et font l'expérience de la société. Les approches de la lutte contre la discrimination et de l'enseignement du respect doivent éviter de réifier les identités ou groupes culturels ou de les considérer comme statiques ou figés.
- Il faut reconnaître comment les programmes éducatifs peuvent aller à l'encontre des intérêts des élèves qui sont les plus vulnérables dans la société en reproduisant les inégalités. En ce sens, les dimensions structurelles (telles que la conception des programmes scolaires, les politiques administratives, les attitudes des enseignants, les inégalités de financement et les manuels) doivent être abordées.
- Les programmes doivent considérer tous les types de discrimination comme faisant partie de systèmes et de perceptions qu'il faut restructurer et contester, et non comme une mauvaise perception qu'il faut simplement corriger.

Réflexion : Demandez-vous de quels aspects des typologies vous devriez vous inspirer en tant que responsable de l'élaboration des politiques, administrateur ou éducateur :

- Quelles typologies ou idées nouvelles avez-vous trouvées ?
 - Quelles typologies ou parties de typologies avez-vous vues utiliser autour de vous pour enseigner le respect ?
 - Quel rôle pouvez-vous jouer pour encourager la pensée critique ?
 - Comment pouvez-vous garantir l'adoption d'une culture de l'émancipation dans les écoles ?
 - Comment pouvez-vous instiller les droits de l'homme, la tolérance et le respect dans les programmes scolaires ?
 - Comment pouvez-vous faire en sorte que le programme scolaire mette en question et commente les « groupes racisés », l'ethnicité, le genre, la culture et l'identité en tant que constructions sociales ?
 - Que pouvez-vous faire pour aider tous les élèves ?
 - Quel rôle jouez-vous dans la restructuration et la contestation des programmes scolaires actuels et des programmes académiques qui leur sont associés ?
-

3.2 Approches de la lutte contre le racisme, la xénophobie et la discrimination sous toutes ses formes

Il n'existe pas une seule approche simple pour enseigner le respect et combattre la discrimination à l'école et par l'école. Au niveau international, des pays, des communautés et des écoles ont mis au point de bonnes approches de cette question. On trouvera ci-après une série d'approches que des gouvernements, des districts scolaires et des écoles individuelles ont utilisées pour introduire le respect et la tolérance à l'école. Inspirez-vous de ces idées.

(a) Décentralisation

Dans beaucoup de pays du monde, le processus de décentralisation a servi de cadre à la réforme de l'éducation. Certains pays ont transféré les pouvoirs et responsabilités aux gouvernements sous-nationaux, tandis que d'autres ont adopté des combinaisons de compétence sous-nationale et nationale et d'autres encore ont dévolu directement les pouvoirs aux écoles.

La décentralisation a entraîné de grands changements dans les modèles de cohésion sociale et d'identité. Ces modèles, qui étaient naguère projetés dans les programmes scolaires par les États-nations, peuvent maintenant être dirigés localement. Cela permet souvent aux écoles d'inculquer un sentiment d'identité plus flexible, divers, qui reflète les réalités spécifiques de leurs élèves. Cependant, il a aussi été constaté que la décentralisation a des effets négatifs imprévus dans certains contextes. Par exemple, la décentralisation peut signifier que les références nationales de l'éducation sont négligées afin que les écoles puissent adopter leur propre interprétation de la réussite scolaire.

L'Amérique latine offre un exemple de la façon dont le passage à la décentralisation peut accroître les possibilités de respect de la diversité. Un processus de standardisation nationale dans l'éducation était la norme en Amérique latine jusqu'aux années 1990, lorsque des recommandations de l'UNESCO et de la Commission économique pour l'Amérique latine ont appelé à décentraliser. Les recommandations proposaient aussi de passer de politiques promouvant l'homogénéité et une identité normative à des politiques favorisant la diversité²⁰.

Dans le cas de l'Amérique latine, les effets de la décentralisation ont été jugés ambivalents en termes d'équité. D'une part, la décentralisation peut susciter une amélioration de l'efficacité, permettre une plus grande participation et responsabilisation et encourager les mécanismes destinés à permettre aux désavantagés et aux victimes de la discrimination de faire connaître leurs besoins²¹. D'autre part, la décentralisation peut permettre des inégalités fondamentales vu que l'État a moins de pouvoir pour égaliser les chances de tous les élèves. Souvent, la décentralisation peut éroder le pouvoir unificateur et égalisateur des systèmes centralisés car les communautés locales diffèrent substantiellement en termes de capacités de contrôle et d'encouragement de l'équité²².

Les effets positifs de la décentralisation dépendent souvent de la question de savoir qui contrôle les décisions éducatives. L'analyse individuelle des pays a conclu que la gestion des écoles par les communautés ou les écoles elles-mêmes s'est révélée plus prometteuse que le contrôle au niveau sous-national²³. S'il est possible d'éliminer le défaut d'équité, la décentralisation reste une méthode pour que les systèmes scolaires accroissent leur responsabilisation et promeuvent diverses identités et le respect de la diversité à l'école.

Réflexion : Quel rôle joue la décentralisation dans mon contexte actuel ? Que signifierait la décentralisation dans mon contexte ? Serait-elle utile ou nuisible ? Évaluez les impacts escomptés.

20 Attewell, P. & Newman, K. S. (2010). *Growing gaps: Educational inequality around the world*. Oxford University Press: New York.

21 Id.

22 Id.

23 Id.

(b) Intégration de l'enseignement du respect et de la lutte contre la discrimination de tous types dans les programmes nationaux et les programmes scolaires

Traditionnellement, les éducateurs ont souvent fait une distinction entre les programmes scolaires établis et le monde de diversité que trouvent les élèves à l'école et hors de l'école²⁴. En ce sens, les programmes visant à enseigner le respect et à lutter contre la discrimination sont souvent considérés comme des contenus distincts que les éducateurs doivent ajouter aux programmes scolaires existants. Pour les enseignants dont les programmes scolaires sont très chargés, l'enseignement de cours et d'unités spécialement consacrés à la discrimination et au respect peuvent sembler une tâche insurmontable.

L'expérience montre que les programmes d'enseignement du respect et de la lutte contre la discrimination qui sont des réussites sont ceux qui sont intégrés dans tous les aspects des programmes scolaires existants. Cela pour deux raisons. La première est qu'il n'est pas pragmatique pour les enseignants du deuxième cycle du primaire et du secondaire de concevoir l'enseignement du respect et la lutte contre la discrimination comme des entités séparées. Dans les écoles du deuxième cycle du primaire et les écoles secondaires, en particulier, le processus éducatif est centré sur des corpus éclectiques de connaissances et de compétences, et la spécialisation est quasi impossible pour les enseignants²⁵. Deuxièmement, faire de la lutte contre la discrimination et de l'enseignement du respect des éléments intégrants du programme scolaire existant, c'est envoyer le message selon lequel ces questions sont essentielles. Si ces concepts sont enseignés séparément, les élèves peuvent croire que les questions d'injustice, d'intolérance, d'autonomisation et de pensée critique ne sont pas aussi importantes que les apprentissages fondamentaux.

Voici quelques idées pour intégrer l'éducation à la lutte contre la discrimination et l'enseignement du respect dans les programmes scolaires existants :

- Appliquer des compétences mathématiques telles que l'analyse des données, la résolution de problèmes, les pourcentages, les ratios et les probabilités pour illustrer et explorer la diversité²⁶.
- Il faut engager les élèves dans l'histoire selon un angle critique en proposant des solutions alternatives aux problèmes sociaux, et en analysant les sources de ces problèmes. Les élèves doivent aussi appliquer la pensée critique aux narratifs historiques et aux façons dont ils peuvent être utilisés pour renforcer les stéréotypes ou les inégalités. Des pratiques comme la contre-narration encouragent les élèves à examiner les histoires des groupes marginalisés pour voir comment elles racontent une histoire alternative et interprètent les événements et les chiffres.
- La littérature, la musique et les arts offrent de grandes possibilités d'apprendre au sujet d'un ensemble divers de cultures, d'ethnicités et de groupes sous-représentés.
- L'éducation sexuelle doit inclure un apprentissage sur les différentes familles, y compris la monoparentalité, les parents LGBT et les enfants qui n'ont pas de lien biologique avec l'un de leurs parents ou les deux.
- Les élèves doivent par-dessus tout apprendre à appliquer la pensée critique à tous les sujets, et apprendre à mettre en question et analyser les perceptions et les narratifs courants.
- Dans toutes les matières, il faut enseigner aux élèves à agir contre l'injustice et la discrimination. Cela veut dire qu'il faut leur donner les moyens de reconnaître la discrimination, de la dénoncer et apprendre comment les aider dans leur cause²⁷.

Réflexion : Dans quelle mesure les concepts de respect et de non-discrimination sont-ils intégrés dans mon contexte ? Quels sont les autres moyens d'intégrer des idées dans le contenu des matières ?

24 Pinar, W. (dir. publ.) (2003). *International Handbook of Curriculum Research*. Lawrence Erlbaum Associates Inc: New Jersey.

25 Flinders, D. & Thornton, S. (2004). *The Curriculum Studies Reader*. RoutledgeFalmer: New York et Londres.

26 Les analyses statistiques des minorités constituent un sujet polémique dans certains pays, mais elles ont été reconnues par de nombreux partisans comme indispensables pour lutter contre la discrimination. Pour une discussion des protagonistes de la controverse, voir Walters, S. (2012). *Ethnicity, Race and Education*. Continuum: Londres.

27 Pour d'autres exemples dans le contexte américain, voir Irvine & Armento. (2001). *Culturally responsive teaching: Lesson planning for elementary and middle grades*. Magraw-Hill: Boston.

(c) Formation des enseignants à l'enseignement du respect et à la lutte contre la discrimination de tous types

Dans la longue liste des compétences pédagogiques que doivent acquérir les enseignants, il est de plus en plus largement reconnu qu'ils doivent être équipés pour enseigner le respect dans un environnement divers. À St. Cloud, Minnesota, aux États-Unis, les enseignants de l'Université d'État de St. Cloud, université qui forme des enseignants, ont commenté leurs expériences d'intégration de l'éducation à la lutte contre la discrimination et à l'enseignement du respect dans le programme de formation des enseignants pour l'éducation élémentaire²⁸. Au terme de ce processus, les enseignants et administrateurs sont parvenus aux conclusions suivantes :

- Les enseignants ont constaté que c'est quand il est intégré dans le programme de formation des enseignants, et non enseigné comme une unité séparée, que l'apprentissage des moyens d'enseigner sur la diversité, le respect et la non-discrimination est le plus efficace.
- L'enseignement du respect et de la non-discrimination doit être inclus dans le programme de préparation des enseignants selon des modalités qui autonomisent les enseignants au lieu de les intimider et de les décourager d'essayer.
- Les approches constructivistes de l'apprentissage telles que l'écriture d'autobiographies se révèle efficace dans le cas des élèves des programmes de formation des enseignants car cela les autonomise tout en démontrant un modèle d'enseignement sur la discrimination et le respect.
- L'expérience pratique à acquérir dans la formation des enseignants doit inclure au moins une expérience de l'enseignement dans un contexte de diversité. L'immersion dans une communauté diverse peut être particulièrement utile aux enseignants qui n'ont connu que des environnements homogènes.
- L'enseignement culturellement pertinent et les pédagogies en contexte sont extrêmement importants. Les pédagogies qui sont ajustées et spécifiques aux « groupes racisés », ethnicités et cultures pertinentes évitent les généralités et les assertions péremptoires.
- L'utilisation de modèles d'enseignants exemplaires qui ont intégré avec succès les pédagogies anti-discrimination dans leur pratique de l'enseignement est efficace et source d'inspiration²⁹.

Outre les conclusions de ces enseignants et administrateurs, les autres méthodes clés sont les suivantes :

- Enseigner aux éducateurs à critiquer et mettre en question les histoires reçues et dominantes, les matériels didactiques et la littérature. Il faut qu'ils sachent où les matériels d'apprentissage reproduisent des stéréotypes et qu'ils enseignent aux élèves comment approcher l'apprentissage de manière critique.
- Enseigner aux enseignants à traiter les élèves comme des acteurs et des citoyens et à les faire participer à un processus démocratique de prise des décisions qui ont une incidence sur leur vie à l'école et dans leur communauté.
- Enseigner aux enseignants comment créer une relation de réciprocité avec leurs élèves. Dans cette relation, les enseignants jouent le premier rôle en guidant les élèves à travers les sujets difficiles et complexes du racisme, de la xénophobie et de la discrimination sous toutes ses formes, tout en restant à l'écoute de ce que peuvent leur apprendre leurs élèves, de leurs expériences, et en agissant pour défendre leurs intérêts³⁰.

Réflexion : La discrimination est-elle abordée dans la formation des enseignants ? Si oui, comment ? Y a-t-il des méthodes plus efficaces et plus utiles pour intégrer la non-discrimination dans la formation des enseignants ?

(d) Accent mis sur la réalité, la pertinence et la représentation dans les programmes scolaires

Afin de promouvoir le respect et de lutter contre la discrimination de tous types efficacement, les programmes scolaires doivent mettre l'accent sur la réalité, la pertinence et la représentation. Souvent les concepteurs des programmes scolaires se sont attachés à promouvoir l'harmonie au détriment des réalités des conflits ethniques, culturels, raciaux et de classe. Pourtant, la recherche a montré que les écoles sont plus efficaces dans la lutte contre la discrimination quand leurs programmes mettent l'accent sur la réalité des conditions sociales

28 Mahalingam, R. & McCarthy, C. (2000). *Multicultural curriculum: New directions for social theory, practice, and policy*. Routledge: New York.

29 Id.

30 Cette approche est aussi appelée « éducation transformative ».

qui ont eu une incidence sur différents groupes³¹. Cela signifie qu'il faut enseigner sur les injustices auxquelles ont été confrontés certains groupes et les privilèges dont d'autres groupes ont profité. En mettant en question et analysant les narratifs historiques, et en examinant les histoires douloureuses, les élèves doivent obtenir un tableau plus riche et plus complexe des narratifs historiques dominants et une plus grande compréhension des effets de la discrimination.

La pertinence est une autre caractéristique des programmes scolaires qui réussissent à enseigner le respect et à combattre la discrimination. La pertinence désigne la reconnaissance et le renforcement des compétences que les élèves possèdent déjà et les moyens qui leur sont donnés de s'appuyer sur les savoirs et les modes d'apprentissage culturels ou autochtones. La pertinence signifie aussi que l'on enseigne aux élèves des compétences qu'ils peuvent utiliser dans leur vie quotidienne, telles que la résolution des conflits et la médiation. Il faut enseigner aux élèves dans des styles auxquels ils puissent se relier, en particulier dans le cas des élèves appartenant à des communautés immigrées, des cultures autochtones ou d'autres groupes marginalisés.

La création de programmes scolaires représentatifs veut dire que la littérature, les découvertes scientifiques, les narratifs historiques, les valeurs et les savoirs des groupes minoritaires et marginalisés doivent être enseignés dans les écoles. Les programmes doivent refléter la diversité des cultures, des langues, des ethnicités, des « groupes racisés », des religions, des sexualités et des identités qui sont représentatifs de la diversité que les apprenants trouvent à l'école et au-delà.

Les Fidji ont mis au point des matériels qui sont un bon exemple de la façon dont la réalité, la pertinence et la représentation peuvent être enseignées dans le deuxième cycle du primaire et dans le secondaire. Les Exercices interculturels pour les écoles aux Fidji assurent la représentation quand les matériels décrivent les normes culturelles de la politesse dans un contexte indo-fidjien, fidjien ou rotuman. Ils traitent de la réalité quand ils examinent les stéréotypes de ces groupes et mettent en œuvre la pertinence quand les plans de cours enseignent des compétences concrètes de résolution des conflits et d'écoute.

Réflexion : Le programme scolaire en vigueur est-il basé sur la réalité, la pertinence et la représentation ? Y a-t-il des moyens d'intensifier les discussions et la reconnaissance de la réalité qui entoure les élèves par l'éducation ? Y a-t-il des moyens d'accroître la pertinence de l'école pour les élèves ? Y a-t-il des moyens d'améliorer la représentativité du programme scolaire concernant tous les apprenants et la société qui les entoure ?

(e) Éducation multilingue et autochtone complémentaire

Les chercheurs ont constaté que l'éducation dans la langue maternelle et l'éducation multilingue favorisent la maîtrise de la langue officielle, tout en renforçant l'estime de soi, l'autonomisation et le lien au patrimoine culturel. Les choix et les maîtrises linguistiques forment le sentiment d'identité et d'appartenance des élèves à la fois dans leur communauté et dans la société au sens large.

Les politiques linguistiques varient selon les pays et les systèmes scolaires. Dans les régions où il y a une multiplicité de langues, plusieurs de ces langues peuvent être enseignées à l'école. En Inde, par exemple, une politique trilingue est mise en œuvre dans les écoles primaires depuis le début des années 1990³². D'autres pays peuvent adopter une solution bilingue ou trilingue lorsque plusieurs langues sont généralement représentées sur un pied d'égalité, comme au Canada ou en Suisse. Certaines nations utilisent une seule langue comme langue officielle tout en encourageant plus ou moins les groupes à conserver leurs langues comme langues d'instruction à l'école ou au niveau local ou communautaire, comme en Russie, au Cambodge, aux Philippines, en Thaïlande et dans certains pays africains. Une autre option consiste pour les pays à adopter une langue internationale comme langue principale ou langue commune, comme à Singapour, au Pakistan et au Bangladesh³³.

L'UNESCO promeut l'instruction bilingue fondée sur la langue maternelle à l'école, comme moyen pour les enfants de préserver leur identité culturelle et ethnique, et comme technique pédagogique efficace pour faire

31 Mahalingam, R. & McCarthy, C. (2000). *Multicultural curriculum: New directions for social theory, practice, and policy*. Routledge: New York.

32 Government of India. (2005). *National Curriculum Framework for school education – 2005 Background*. <http://pib.nic.in/newsite/erelease.aspx?relid=9606>.

33 Brock, C. & Pe Symaco, L. (2011). *Education in South-East Asia. Symposium Book*: Royaume-Uni.

progresser la compréhension³⁴. La recherche confirme l'idée que les enfants apprennent souvent tout aussi bien – sinon mieux – dans des classes multilingues ou bilingues. Des études réalisées au Royaume-Uni ont montré que les enfants des classes bilingues ont des performances aussi bonnes ou meilleures aux tests standardisés que les élèves qui apprennent l'anglais dans des programmes uniquement en anglais³⁵. Les élèves tendent aussi à mieux réussir dans leur seconde langue quand ils ont un niveau plus élevé dans leur première langue.

Au-delà de la réussite, l'apprentissage multilingue permet aussi aux élèves de se relier à leur culture, leur groupe ethnique et leur lieu d'origine. Dans une étude nord-américaine, les élèves qui abandonnaient leur langue maternelle pour surmonter leur exclusion initiale de groupes de pairs nord-américains se sentaient par la suite exclus de leurs communautés ethniques et culturelles en raison de leur incapacité à communiquer dans leur langue maternelle³⁶. En ce sens, les choix et les maîtrises linguistiques ont formé le sentiment d'identité et d'appartenance des élèves à la fois à leur communauté ethnique et à la société nord-américaine au sens large.

Un aspect clé de l'efficacité de l'apprentissage multilingue est la reconnaissance par les gouvernements de langues autochtones et de langues de minorités au niveau national. En Bolivie, par exemple, le gouvernement a obligé tous les fonctionnaires publics à apprendre une langue autochtone. De plus, la Constitution de la Bolivie de 2009 accorde un statut officiel aux 36 langues autochtones du pays. Selon une étude, « les inscriptions dans les classes en quechua et en aymara ont augmenté depuis qu'Evo Morales, qui parle un peu aymara, a accédé au pouvoir en 2006 »³⁷. L'exemple bolivien montre que les élèves considèrent l'éducation multilingue comme sensiblement plus utile quand ils savent que la langue qu'ils apprennent ne sera pas reléguée au rang d'objet culturel mais fera partie du paysage linguistique de la nation.

Réflexion : Quelle est la situation linguistique dans mon contexte ? Y parle-t-on de multiples langues ? Comment l'identité multilingue est-elle traitée à l'école ? Faut-il enseigner de multiples langues à l'école ? Si oui, comment ?

(f) Éducation artistique et technologie au service de l'enseignement du respect et de la lutte contre la discrimination

L'éducation artistique peut constituer un moyen efficace et utile d'enseigner aux élèves le respect pour les autres « groupes racisés » et les autres cultures et ethnicités. Un objectif de nombreux programmes d'éducation artistique est de développer le propre répertoire artistique et culturel d'un individu et une appréciation du large éventail des arts visuels, de la musique et des arts littéraires³⁸. Lorsque l'éducation artistique est dispensée en ayant en vue un apprentissage inclusif, elle peut encourager l'échange interculturel. Elle peut aussi servir de méthode pour soutenir les formes culturelles de façon que les apprenants ne perdent pas le contact avec leurs traditions ethniques ou culturelles.

Une éducation artistique efficace au service de la diversité doit être approchée avec un œil critique. Il faut prendre garde de ne pas reproduire des stéréotypes. En ce sens, l'éducation artistique doit avoir conscience du pouvoir de l'art d'encourager les élèves à pratiquer la pensée critique et à mettre en question les idéaux esthétiques et sociétaux.

L'Écosse est un lieu où les arts visuels sont utilisés pour enseigner les autres cultures aux élèves. Les enseignants ont reçu une formation aux formes artistiques du Pakistan, du Japon et de la Chine, et conçu des programmes d'art pour enseigner ces cultures aux élèves. Les enseignants ont aussi constaté que cette forme d'éducation artistique permet aux élèves d'apprendre au sujet du concept d'identité culturelle et de sa relation avec l'expression artistique³⁹.

Aux États-Unis, les élèves navajos emploient aussi l'éducation artistique pour se relier à leurs traditions culturelles. Une étude d'une école amérindienne a conclu que l'éducation portant sur l'artisanat, les arts visuels, la musique et les récits navajos avait une multitude d'effets positifs sur les enfants⁴⁰. L'apprentissage par les arts

34 UNESCO. (2011). *Enhancing Learning of Children From Diverse Backgrounds: Mother Tongue-Based Bilingual or Multilingual Education in the Early Years*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002122/212270e.pdf>.

35 Au, W. (2009). *Rethinking Multicultural Education*. Rethinking Schools Press: Milwaukee.

36 Kridel, Craig (dir. publ.) (2010). *Encyclopaedia of Curriculum Studies*. Londres.

37 Viatori, M. (2009). *One State, Many Nations: Indigenous Rights in Ecuador*. SAR Press: Santa Fe.

38 Kauppinen H. & Diket, R. (1995). *Trends in Art Education from Diverse Cultures*. National Arts Education Association: Virginia.

39 Id.

40 Id.

donnait aux élèves un sentiment positif de l'identité navajo et de l'estime de soi. Les arts permettaient aussi aux élèves d'apprécier différentes conceptions du beau, de l'originalité et de la paternité artistique. Les pratiques artistiques navajos sont fondées sur la répétition, la préservation culturelle et l'artisanat, en opposition avec l'idée eurocentrique d'originalité artistique et d'expression de soi. Les arts permettaient aussi aux élèves de s'offrir mutuellement une instruction et du temps libre pendant lequel ils pouvaient exprimer leur indépendance par des activités créatives. Enfin, pour les enseignants non amérindiens, l'enseignement des arts navajos était une leçon de différence culturelle. Les enseignants apprenaient comment enseigner tout en s'adaptant à la culture navajo, consistant par exemple à parler moins fort, à s'adapter à des conceptions différentes de la gestion du temps et à poser des questions ouvertes⁴¹.

Réflexion : Est-ce que j'emploie efficacement l'éducation artistique pour enseigner le respect et lutter contre la discrimination ? Si la réponse est non, comment pourrais-je inclure l'éducation artistique dans mon contexte ?

L'utilisation de la technologie dans l'enseignement du respect est un domaine qui se développe. Les élèves utilisent les sites Web, Facebook, Google +, Skype, Twitter, Tumblr et autres formes de médias sociaux pour se connecter et apprendre sur les gens d'autres origines culturelles, ethniques et raciales. L'Internet est souvent employé comme un site servant aux usagers à « construire, renforcer, mettre en question et imaginer des pratiques culturelles nationales en relation avec à la fois un public mondial et un public local »⁴².

La technologie a un rôle à jouer dans la création d'une identité nationale inclusive. Une étude réalisée en Malaisie a conclu que l'utilisation de la technologie renforce le sentiment national malaisien, « même à travers le processus de construction de relations extranationales »⁴³. Dans ce cas précis, l'idée traditionnelle de l'identité nationale telle que connectée à une origine ethnique ou culturelle stable a été reformulée sur la base d'une idée de citoyenneté mondiale dans laquelle les individus s'identifient à une nation mais comprennent aussi cette identité comme adaptative, multiculturelle et connectée aux forces internationales.

Malgré leurs effets positifs sur l'éducation interculturelle, l'Internet et la technologie peuvent aussi constituer des armes puissantes de harcèlement et de diffusion des idéologies racistes, xénophobes ou discriminatoires. Il faut éduquer les élèves aux médias afin qu'ils naviguent à travers les messages des médias et l'Internet. Cela inclut la déconstruction et le questionnement des publicités, des blogs, des messages et des vidéos. Cela veut dire aussi que les enseignants, le personnel des bibliothèques scolaires et les parents doivent aider les élèves à acquérir ces compétences de façon à pouvoir interpréter et s'interroger sur la validité et les présupposés des informations sur l'Internet.

Les éducateurs ont aussi développé l'accès aux idées et aux techniques des programmes scolaires pour enseigner sur et à des groupes divers au moyen de la technologie. Non seulement l'internet permet aux enseignants d'apprendre sur divers groupes, mais il leur offre aussi un espace pour se connecter à d'autres enseignants dans le monde afin de se communiquer leurs réussites et de trouver des solutions aux problèmes⁴⁴.

Réflexion : Comment ai-je incorporé la technologie pour lutter contre la discrimination dans et par l'éducation ? Quelles ressources sont disponibles pour employer la technologie comme outil d'apprentissage ?

(g) Une approche globale de l'école

Une approche globale de l'école pour l'enseignement du respect et la lutte contre la discrimination est une approche holistique dans laquelle tous les aspects de l'environnement scolaire concourent pour garantir la diversité et la non-discrimination. Une approche globale de l'école signifie que « la vision de l'école et ses

41 Id.

42 Pinar, W. (dir. publ.) (2003). *International Handbook of Curriculum Research*. Lawrence Erlbaum Associates Inc: New Jersey.

43 Id.

44 Voici quelques sites particulièrement utiles offrant des données sur la diversité, les idées des programmes scolaires et les plans d'étude : <http://www.racismnoway.com.au/> ; <http://www.facinghistory.org/> ; <http://acceptpluralism.eu/Home.aspx> ; <http://www.splcenter.org/what-we-do/teaching-tolerance>

politiques, la qualité du programme scolaire et de l'enseignement, le leadership et la gestion, la capacité de l'école d'apprendre, la culture (englobant l'éthos de l'école, ses normes et ses rituels), les activités des élèves et la collaboration avec la communauté contribuent tous ensemble à la promotion de la tolérance au sein de la communauté scolaire⁴⁵.

Aspects clés d'une approche globale de l'école pour l'enseignement du respect et la lutte contre la discrimination :

- Veiller à ce que les enseignants et les administrateurs adoptent les valeurs de l'anti-discrimination et du respect pour tous
- Offrir un programme scolaire qui incorpore l'éducation au respect dans toutes les composantes de l'apprentissage
- Assurer une formation des enseignants qui puisse équiper ceux-ci pour qu'ils enseignent sur la tolérance et le respect à partir de diverses perspectives culturelles
- Incorporer les valeurs et l'éducation à la lutte contre la discrimination dans les activités des élèves
- Impliquer la communauté environnante⁴⁶.

Réflexion : Toutes les parties prenantes sont-elles associées à la création d'une stratégie de mise en œuvre de *l'enseignement du respect pour tous* ? *L'enseignement du respect pour tous* englobe-t-il toutes les composantes de la vie scolaire, formelles comme informelles ?

Afin de créer des espaces éducatifs plus démocratiques pour l'enseignement du respect et la lutte contre la discrimination, il faut une réorientation radicale de ce qui est considéré comme le savoir et de la façon dont les élèves accèdent à ce savoir. Le projet École citoyenne, au Brésil, offre un exemple de ce qu'on peut appeler une « démocratisation de l'accès aux connaissances ».

Démocratiser l'accès aux connaissances signifie reconfigurer la relations entre élèves et enseignants. Dans le projet École citoyenne, les enseignants et les apprenants sont considérés comme des citoyens qui connectent les valeurs et les legs de la tolérance, le respect de la diversité humaine et le pluralisme culturel dans une coexistence par le dialogique⁴⁷. Cela signifie aussi que l'enseignement va au-delà de « la simple mention épisodique des manifestations structurelles et culturelles de l'oppression liées à la classe, la race, le sexe et le genre. Il comprend ces thèmes en tant qu'élément essentiel du processus de construction des connaissances »⁴⁸.

La démocratisation de l'accès aux connaissances implique la participation de la communauté aux décisions sur les programmes d'enseignement. Le projet École citoyenne tente de résoudre la déconnexion entre les cadres culturels et sociaux des communautés et des écoles en construisant des unités thématiques éducatives qui sont socialement pertinentes pour la communauté. À travers la recherche que les enseignants mènent avec le concours des élèves, des parents et de toute la communauté, les intérêts de la communauté sont inventoriés. À partir de ce travail, le plus pertinent est désigné comme point focal de cette unité pédagogique⁴⁹.

Réflexion : L'accès aux connaissances se fait-il de manière démocratique dans mon environnement ? Comment pourrais-je faciliter ce processus à mon niveau ?

45 Raihani. (2011). A Whole-school approach: A proposal for education for tolerance in Indonesia. Dans: *Theory and Research in Education*.

46 Id.

47 Mitakidou, S., Tressou, E., Swadener, B.B., & Grant, C.A. (2009). *Beyond Pedagogies of Exclusion in Diverse Childhood Contexts: Transnational Challenges*. Palgrave Macmillan; New York.

48 Id.

49 Id.

Récapitulatif : Approches éducatives de la lutte contre tous les types de discrimination et de l'enseignement du respect

Dans tout ce module, vous avez exploré plusieurs typologies et approches destinées à mieux comprendre l'inclusion de *l'enseignement du respect pour tous* dans un cadre académique. Les responsables de l'élaboration des politiques, les administrateurs et les éducateurs doivent utiliser ces concepts comme idées et comme sources d'inspiration pour construire une éducation comportant *l'enseignement du respect pour tous*.

Au terme de ce module, vous devriez être capables :

- ✓ d'expliquer les typologies décrites ;
- ✓ de vous inspirer des typologies décrites pour recommander une typologie à appliquer dans votre propre contexte ;
- ✓ d'utiliser les six thèmes de base clés pour construire une approche typologique de *l'enseignement du respect pour tous* dans votre propre contexte ;
- ✓ d'envisager divers moyens d'assurer l'enseignement du respect dans la salle de classe ;
- ✓ de vous inspirer des approches suggérées de la lutte contre le racisme, la xénophobie et la discrimination sous toutes ses formes pour formuler des recommandations sur ce qui peut être fait dans votre contexte.



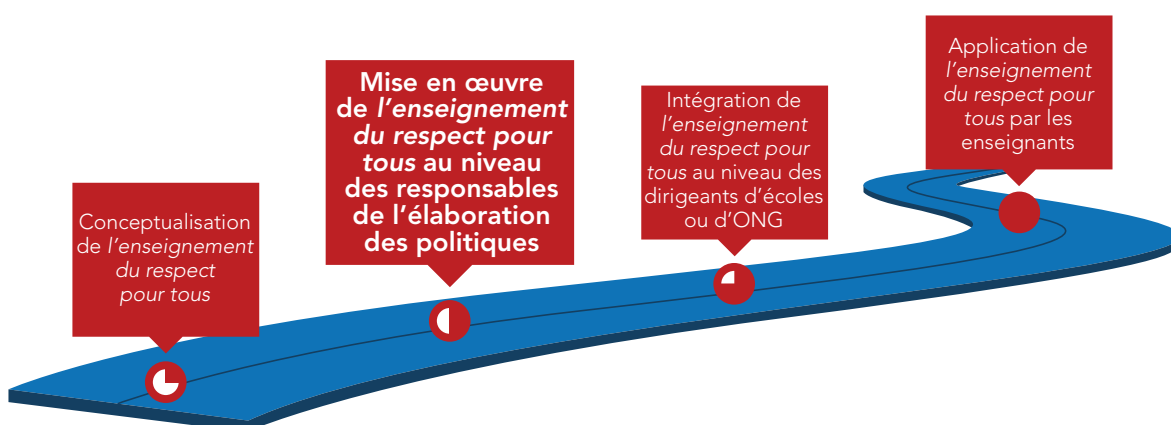
Partie 1

Principes clés pour les responsables de l'élaboration des politiques

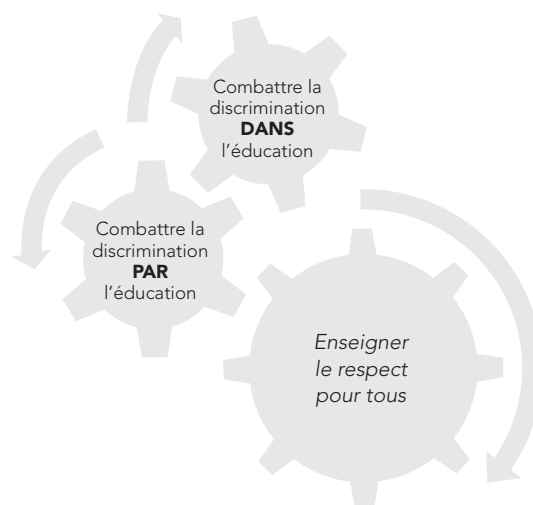
Table des matières

Objectifs d'apprentissage de la Partie 1	49
Outil 1 : Développement du projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> – les « Quatre éléments essentiels »	50
Outil 2 : Recommandations pour un enseignement et un apprentissage novateurs et efficaces	51
Outil 3 : Guide pour le développement et la révision du curriculum national	56
Module 3.1 : Suggestions et directives internationales pour le développement du curriculum	57
Module 3.2 : Principes directeurs pour le remaniement du curriculum	58
Module 3.3 : Création de contenu à intégrer dans toutes les matières	59
Module 3.4 : Inclusion des groupes non représentés et victimes de la discrimination dans le curriculum scolaire national	60
Module 3.5 : Pertinence du curriculum (révisé)	61
Module 3.6 : Mise en œuvre du nouveau curriculum et des nouvelles politiques en encourageant une approche scolaire globale	62
Module 3.7 : Prise en compte des huit principes de l'antiracisme	63
Outil 4 : Guide pour la formation et le soutien des enseignants	64
Module 4.1 : Comprendre les préjugés existant parmi les enseignants	65
Module 4.2 : Pertinence de la formation – Méthode et matériaux pédagogiques	67
Module 4.3 : Soutien et respect des enseignants et de leur formation	68
Outil 5 : Guide pour faire de l'environnement scolaire un lieu d'inclusion	69
Outil 6 : Guide pour les activités parascolaires	70
Outil 7 : Évaluer l'éducation – Assurance de la qualité	71

Partie 1 – Principes clés pour les responsables de l'élaboration des politiques



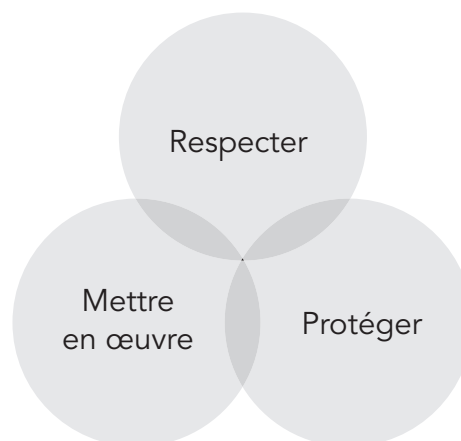
Le projet *Enseigner le respect pour tous* vise spécifiquement à combattre la discrimination sous toutes ses formes dans et par l'éducation. « *Dans l'éducation* » signifie principalement dans le système éducatif, afin de fournir à tous un enseignement sans discrimination ; « *par l'éducation* » veut dire grâce aux réalisations des individus eux-mêmes, c'est-à-dire l'acquisition et l'application d'un état d'esprit, de connaissances, de compétences et de valeurs aptes à favoriser le développement d'une société pacifique dans laquelle les individus se traitent les uns les autres avec respect. Il s'agit donc, dans le premier cas, d'une condition préalable, tandis que le second porte principalement sur l'aboutissement et les résultats du processus éducatif. Le processus éducatif englobe les liens réciproques entre le curriculum, l'enseignement lui-même, les méthodes d'enseignement, les éducateurs et l'environnement scolaire éducatif. Les résultats de ce processus sont l'acquisition des compétences nécessaires pour contribuer activement au développement d'une société plus juste, plus pacifique et plus inclusive.



Les décideurs ont un rôle essentiel à jouer pour combattre la discrimination à la fois dans et par l'éducation. En utilisant une approche fondée sur les droits de l'homme de la prévention et de la lutte contre les attitudes et comportements discriminatoires, les décideurs pourront satisfaire à leurs obligations internationales et à leur obligation morale propre de fournir des services éducatifs, tout en contribuant au développement d'un État plus tolérant et fondé sur le respect. Pour atteindre ce résultat, la législation relative à l'éducation doit établir un cadre adéquat pour le développement du curriculum, la prise en compte systématique de certains principes dans l'enseignement, ainsi que le développement de matériaux pédagogiques, de méthodes d'enseignement et de programmes de formation des enseignants.

En tant que principal responsable de la mise en œuvre du droit à l'éducation, l'État est tenu de respecter, protéger et satisfaire le droit à l'éducation :

- **L'obligation de respecter** le droit à l'éducation exige des États parties qu'ils évitent les mesures qui empêchent ou entravent la jouissance de ce droit.
- **L'obligation de protéger** le droit à l'éducation exige des États parties qu'ils prennent des mesures pour empêcher des tiers d'entraver l'exercice de ce droit.
- **L'obligation de mettre en œuvre** (faciliter) le droit à l'éducation exige des États parties qu'ils prennent des mesures positives pour aider et habiliter les individus et les communautés à exercer ce droit.



Les décideurs, par conséquent, doivent établir des lois visant à respecter, protéger et satisfaire le droit de tout enfant à l'éducation.

Il existe au niveau international des approches différentes de l'organisation et de l'institutionnalisation des politiques d'éducation, que l'on peut distinguer grossièrement en parlant de systèmes « centralisés » et « décentralisés ». La portée et les modalités des programmes d'enseignement varient donc d'un État à l'autre. Néanmoins, certains éléments vivement encouragés partout offrent un cadre idéal pour la mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous*. L'engagement en faveur de ce projet devrait s'exprimer à l'échelon législatif le plus haut, idéalement dans la constitution nationale, en indiquant clairement pourquoi et comment l'égalité en tant que telle est valorisée. Fondée sur un tel engagement sans ambiguïté en faveur de l'égalité, la législation en matière d'éducation peut se développer à partir des principes de l'égalité. Les responsables des politiques de l'éducation aux différents échelons devraient aussi être compétents et responsables pour la mise en œuvre des valeurs du projet *Enseigner le respect pour tous*. Ces valeurs devraient être définies comme constituant en principe un élément transversal de tous les programmes de matières. Enfin, pour assurer leur mise en œuvre globale, tous les acteurs, notamment les décideurs de l'administration, les chefs d'établissement, les gestionnaires de l'éducation non formelle et les enseignants, devraient être tenus pour responsables du respect de ces valeurs.

Objectifs d'apprentissage de la Partie 1

Ce guide de mise en œuvre permet aux décideurs d'acquérir les compétences nécessaires pour développer, mettre en œuvre et analyser une approche fondée sur les droits de l'homme des politiques de l'éducation. Elle montre en outre comment appliquer ce cadre dans des domaines d'intervention concrets comme la législation et décrit sa mise en œuvre au moyen des programmes d'enseignement, la formation des enseignants, l'élaboration de matériaux pédagogiques, le contexte d'apprentissage et, non des moindres, le suivi et l'évaluation des uns et des autres, en s'appuyant sur la responsabilisation de tous les acteurs et parties prenantes.

La première partie comprend plusieurs outils, qui fournissent des indications sur les éléments à inclure dans les programmes et les politiques et sur les moyens d'évaluer les politiques et programmes actuels et futurs. Les deux premiers outils offrent un aperçu général des normes internationales utilisées pour évaluer les programmes nationaux et locaux visant à *Enseigner le respect pour tous*. Les quatre outils suivants sont conçus pour guider différents aspects de l'élaboration des politiques. Le dernier outil présente des lignes directrices sur l'évaluation des modèles d'éducation actuels et futurs.

À la fin de cette partie, vous serez en mesure de :

- reconnaître et expliquer les « Quatre éléments essentiels » ;
- identifier les conventions, déclarations et initiatives internationales qui mettent en avant le droit à une éducation sans discrimination ;
- débattre des aspects importants à inclure dans le curriculum national pour combattre la discrimination ;
- guider les politiques en vue du développement d'un programme efficace et dynamique de formation des enseignants aux concepts de respect et de lutte contre la discrimination ;
- guider les politiques en vue de légiférer sur la création d'un environnement scolaire inclusif ;
- indiquer quels sont les avantages des activités parascolaires ;
- évaluer de quelle façon le système éducatif a intégré et enseigne les concepts liés à la lutte contre la discrimination.

Outil 1 : Développement du projet *Enseigner le respect pour tous* – les « Quatre éléments essentiels »

Le processus d'élaboration des politiques doit commencer par examiner ce que signifie une éducation accessible à tous et sans discrimination. Au niveau international, divers paramètres ont été définis à ce sujet dans plusieurs documents, déclarations et conventions. Ceux-ci sont abordés plus longuement dans la partie « Écosystème ». Les paramètres relatifs au respect, à la protection et à la réalisation du droit à l'éducation peuvent être résumés sous forme de quatre éléments essentiels, les « Quatre éléments essentiels » : disponibilité, accessibilité, acceptabilité, et adaptabilité.

Disponibilité	<ul style="list-style-type: none"> • permettre la création d'écoles • assurer la disponibilité de l'offre d'enseignement gratuit et obligatoire • assurer l'existence en nombre suffisant d'institutions éducatives performantes
Accessibilité	<ul style="list-style-type: none"> • rendre l'éducation accessible à tous, en droit et en fait, sans discrimination sur la base des motifs interdits par la loi (appartenance à un groupe racial, couleur de peau, sexe, langue, religion, opinions politiques ou autres, origine nationale ou sociale, statut de propriété, naissance ou autre statut) • assurer l'accès à l'éducation à une distance physique convenable (par une localisation géographique adaptée ou au moyen des technologies modernes) • assurer que l'éducation est abordable pour tous et assurer la gratuité de l'accès à l'enseignement primaire (obligatoire)
Acceptabilité	<ul style="list-style-type: none"> • assurer la mise en place de programmes et méthodes d'enseignement pertinents, adaptés d'un point de vue culturel et de bonne qualité • prendre en compte les droits des minorités et respecter l'interdiction des châtiments corporels
Adaptabilité	<ul style="list-style-type: none"> • veiller à assurer l'aptitude de l'éducation à s'adapter aux besoins de sociétés et de communautés qui évoluent, ainsi qu'aux besoins individuels des élèves à l'intérieur de contextes culturels et sociaux divers • prendre en compte l'intérêt supérieur de l'enfant conformément à la Convention relative aux droits de l'enfant

La disponibilité englobe deux obligations différentes des États : d'une part, en tant que droit civil et politique, l'éducation requiert de l'État qu'il autorise la création d'écoles mais, d'autre part, en tant que droit social, économique et culturel, l'éducation exige de l'État qu'il assure la disponibilité de l'offre d'enseignement gratuit et obligatoire. Il est nécessaire en outre qu'existe, à l'intérieur de la juridiction de chaque État, des institutions éducatives en nombre suffisant.

Réflexion : Dans votre pays, l'État autorise-t-il la création d'écoles ? Assure-t-il la disponibilité de l'offre d'enseignement gratuit et obligatoire ? Dispose-t-il d'institutions éducatives en nombre suffisant pour répondre aux besoins ? Que faudrait-il modifier pour améliorer la disponibilité du système éducatif ?

L'accessibilité comporte trois dimensions qui se recoupent entre elles : premièrement, l'éducation doit être accessible à tous, en droit et en fait, sans discrimination sur la base des motifs interdits par la loi (appartenance à un « groupe racial », couleur de peau, sexe, langue, religion, opinions politiques ou autres, origine nationale ou sociale, statut de propriété, naissance ou autre statut). Deuxièmement, l'éducation doit être accessible à une distance physique convenable, grâce à une localisation géographique adaptée ou en se servant des technologies modernes (par exemple, l'« apprentissage à distance »). Troisièmement, l'éducation doit être abordable pour tous. Cette dimension d'accessibilité économique se présente de façons différentes selon les différents niveaux éducatifs. L'État est tenu d'assurer la gratuité de l'accès à l'enseignement primaire (obligatoire), alors que la gratuité de l'accès à l'enseignement secondaire et à l'enseignement supérieur ne devra être introduite que progressivement.

Réflexion : Dans votre pays, l'éducation est-elle en droit accessible à tous ? L'éducation est-elle en fait accessible à tous ? L'État assure-t-il l'accès de tous à l'éducation à une distance physique convenable ? Assure-t-il la gratuité de l'enseignement primaire ? Rend-il l'éducation abordable pour tous à différents niveaux ? Que pourrait-il faire de plus pour garantir l'accessibilité ?

L'acceptabilité se rapporte à la forme et au contenu de l'éducation et exige, entre autres, la mise en place de programmes et de méthodes d'enseignement pertinents, adaptés d'un point de vue culturel (pour les élèves et les parents) et de bonne qualité. L'acceptabilité, par conséquent, constituera la préoccupation majeure dans le contexte du projet *Enseigner le respect pour tous*.

Réflexion : Dans votre pays, l'État veille-t-il à la mise en place de programmes et de méthodes d'enseignement pertinents, adaptés d'un point de vue culturel et de bonne qualité pour tous ? L'État prend-il en compte les droits des minorités ? Interdit-il les châtiments corporels ? Pourrait-il faire plus pour garantir l'acceptabilité de l'enseignement ?

L'adaptabilité exige que l'éducation soit suffisamment flexible pour pouvoir s'adapter aux besoins de sociétés et de communautés qui évoluent, ainsi qu'aux besoins individuels des élèves dans leurs divers contextes sociaux et culturels. Le système éducatif, par conséquent, doit prendre en compte l'intérêt supérieur de l'enfant, conformément à la Convention relative aux droits de l'enfant.

Réflexion : Dans votre pays, l'État assure-t-il l'adaptabilité de l'éducation à l'évolution des besoins ? Prend-il en compte l'intérêt supérieur de l'enfant ? Pourrait-il faire plus pour garantir l'adaptabilité ?

Récapitulatif : Développer le projet *Enseigner le respect pour tous* à la lumière des « Quatre éléments essentiels »

Cette section examine ce que signifient les quatre éléments clés du droit à une éducation sans discrimination.

À la fin de cette section, vous devriez être en mesure de :

- savoir ce qu'est l'éducation disponible pour tous ;
- savoir ce qu'est l'éducation accessible à tous ;
- savoir ce qu'est l'éducation acceptable pour tous ;
- savoir ce qu'est l'éducation adaptable pour tous ;
- identifier les moyens grâce auxquels l'éducation dans votre pays pourrait être plus disponible pour tous ;
- identifier les moyens grâce auxquels l'éducation dans votre pays pourrait être plus accessible à tous ;
- identifier les moyens grâce auxquels l'éducation dans votre pays pourrait être plus acceptable pour tous ;
- identifier les moyens grâce auxquels l'éducation dans votre pays pourrait être plus adaptable à tous.

Outil 2 : Recommandations pour un enseignement et un apprentissage novateurs et efficaces

On trouvera ci-dessous des recommandations en vue de pratiques d'enseignement et d'apprentissage novatrices et efficaces pour combattre la discrimination et promouvoir la tolérance dans l'éducation. Ces pratiques ont été recensées dans le cadre d'une cartographie internationale des matériels et pratiques existants¹ réalisée par l'UNESCO en 2012. Les interventions contre la discrimination sont réparties aux fins de l'analyse sous trois rubriques : Contenu, Méthode et Applicabilité. Les recommandations de base doivent servir de point de départ pour comprendre les divers éléments devant faire partie d'une intervention anti-discrimination sous l'angle du contenu, de la méthode et de l'applicabilité. L'examen des recommandations ci-dessous permettra de disposer de cadres clairs en vue de la discussion et de l'élaboration de lois, de politiques et de programmes d'enseignement nationaux.

¹ UNESCO (2012), *Cartographie des matériels et pratiques existants, en coopération avec les universités et les centres de recherche*. Cette étude recense les matériels et pratiques existants dans plusieurs pays de chaque continent. Elle examine un échantillon de politiques, de cadres juridiques, de stratégies et de programmes d'enseignement nationaux existants, ainsi qu'un échantillon de pratiques novatrices et efficaces d'enseignement et d'apprentissage. Elle s'appuie ensuite sur une série de critères pour évaluer chaque innovation, programme ou politique légale. Les critères sont énumérés ci-dessous.

Tableau 1 : Grille de critères

	N°	Titre	Explication
Contenu	1	Les trois dimensions de l'éducation aux droits de l'homme	Apprentissage sur, par et pour les droits de l'homme, qui ne vise pas seulement la connaissance des droits de l'homme, mais aussi l'acquisition de compétences et d'attitudes, et insuffle la volonté d'agir pour défendre ses propres droits et ceux d'autrui ² .
	2	Compréhension des aspects philosophiques et juridiques	Vision équilibrée des aspects philosophiques (historiques/politiques) et juridiques des droits de l'homme, en particulier du droit à la non-discrimination ³ .
	3	Théorie et pratique	Relations réciproques entre théorie et pratique ⁴ .
	4	Durabilité	Durabilité de l'apprentissage (dimension temporelle de l'éducation aux droits de l'homme) ⁵ .
	5	Apaisement	Promotion des droits de l'homme dans les relations interpersonnelles et entre membres d'un même groupe ⁶ .
	6	Apprentissage fondé sur la participation et la coopération	Les méthodes facilitent un apprentissage fondé sur la participation et la coopération. Elles encouragent les efforts collectifs s'agissant de clarifier les concepts, d'analyser les thèmes et de mener à bien les activités ⁷ .
Méthode	7	Dignité et perfectionnement personnel	Les méthodes et approches développent le sens de la solidarité, la créativité, la dignité et l'estime de soi ⁸ .
	8	Caractère approprié	Les méthodes sont ou peuvent être adaptées à l'âge, aux capacités en cours d'évolution, à la langue, à la culture, aux styles d'apprentissage, aux compétences et aux besoins des apprenants ⁹ .
	9	Caractère inclusif	Les processus d'enseignement et d'apprentissage facilitent l'inclusion de tous les élèves, en particulier de ceux qui ont des difficultés d'apprentissage, sont dans une situation de vulnérabilité ou sont victimes de discrimination. Ce critère présente une importance particulière lorsque l'enseignement vise tout spécialement les groupes vulnérables ou minoritaires ¹⁰ .
	10	Orientation pratique	Les méthodes offrent aux élèves des possibilités de mettre en pratique les compétences apportées par l'éducation aux droits de l'homme dans leur environnement scolaire et dans leur communauté, et sont toujours liées à l'expérience de la vie réelle dans un contexte culturel particulier ¹¹ .
	11	Expérience et résolution des problèmes	Les connaissances antérieures des apprenants sont sollicitées et remises en question ¹² .
	12	Recherche dialectique	Les apprenants doivent comparer leurs connaissances avec celles des sources utilisées ¹³ .
	13	Recherche analytique	Les apprenants doivent se demander pourquoi les choses sont ce qu'elles sont, comment elles en sont venues à être telles et comment on peut les changer ¹⁴ .
	14	Réflexion stratégique	Les apprenants sont invités à définir leurs propres objectifs et à réfléchir à des mesures stratégiques permettant de les réaliser ¹⁵ .
	15	Réflexion orientée vers les objectifs et vers l'action	Les apprenants ont la possibilité de planifier et d'organiser des actions en rapport avec leurs objectifs ¹⁶ .
	16	Conformité avec les valeurs en matière de droits de l'homme	Méthodes, instruments et matériels sont compatibles et conformes avec les droits de l'homme et les valeurs relatives aux droits de l'homme ¹⁷ .

2 Kirchsclaeger/Kirchsclaeger 2009, p. 28-29.

3 Kirchsclaeger/Kirchsclaeger 2009, p. 26-27.

4 Kirchsclaeger/Kirchsclaeger 2009, p. 32.

5 Compendium 2009, p. 10.

6 Tibbitts/Kirchsclaeger 2010, p. 11.

7 OSCE/BIDDH 2012, p. 22 ; Tibbitts/Kirchsclaeger 2010, p. 11 ; Kirchsclaeger/Kirchsclaeger 2009, p. 31.

8 OSCE/BIDDH 2012, p. 22.

9 OSCE/BIDDH 2012, p. 22.

10 OSCE/BIDDH 2012, p. 22 ; Compendium 2009, p. 10.

11 OSCE/BIDDH 2012, p. 22 ; Kirchsclaeger/Kirchsclaeger 2009, p. 31.

12 Tibbitts/Kirchsclaeger 2010, p. 11.

13 Tibbitts/Kirchsclaeger 2010, p. 11.

14 Tibbitts/Kirchsclaeger 2010, p. 11.

15 Tibbitts/Kirchsclaeger 2010, p. 11.

16 Tibbitts/Kirchsclaeger 2010, p. 11.

17 Kirchsclaeger/Kirchsclaeger 2009, p. 32.

N°	Titre	Explication
Méthode	17 Influence des apprenants	Des occasions sont données aux élèves de faire des propositions et des choix qui influent sur les processus d'enseignement et d'apprentissage ¹⁸ .
	18 Originalité	L'enseignement est fondé sur une approche d'un caractère unique, en rapport avec le ou les droit(s) étudié(s) ¹⁹ .
	19 Caractère novateur	Les méthodes d'enseignement sont nouvelles ; des pratiques, des instruments et des stratégies d'un type nouveau sont explorés.
Applicabilité	20 Facilité d'utilisation	L'enseignement est structuré et détaillé, et les enseignants disposent d'informations de fond et de directives pratiques.
	21 Adaptabilité	La méthode d'enseignement peut être adaptée à différents contextes locaux et nationaux ²¹ .
	22 Efficacité	Existence avérée d'un lien direct avec la réalisation des objectifs d'apprentissage ; des outils d'évaluation sont fournis ²² .

Tableau 2 : Indicateurs

N°	Degré 1	Degré 2	Degré 3	Degré 4	Degré 5	
Contenu	1	La pratique est uniquement fondée sur les connaissances (acquis factuels).	Seules quelques-unes des dimensions de l'éducation aux droits de l'homme sont traitées, et de manière très incomplète.	Seules quelques-unes des dimensions de l'éducation aux droits de l'homme sont traitées, mais de manière assez complète.	Connaissances et compréhension, valeurs et attitudes, ainsi que compétences, sont développées jusqu'à un certain point.	Connaissances et compréhension, valeurs et attitudes, ainsi que compétences, sont développées à un très haut point.
	2	Ni l'aspect juridique ni l'aspect philosophique/historique/politique ne sont mis en lumière.	Seul l'aspect juridique ou l'aspect philosophique/historique/politique est mis en lumière.	L'accent est mis beaucoup plus fortement sur l'aspect juridique ou sur l'aspect philosophique/historique/politique.	L'aspect juridique et l'aspect philosophique/historique/politique sont traités de manière équilibrée, mais sans grands liens entre eux.	Des liens sont expressément établis entre les instruments juridiques nationaux et internationaux et les considérations d'ordre philosophique/historique/politique.
	3	Le sujet est analysé d'un point de vue purement théorique.	Le point de vue pratique ou les aspects pratique et théorique sont présents dans une certaine mesure, mais sans grands liens entre eux.	Les deux aspects sont présents, mais l'accent est mis davantage sur l'un que sur l'autre.	Les deux aspects sont présents et liés entre eux, mais ne s'éclairent que faiblement l'un l'autre.	Les deux aspects sont traités de manière équilibrée et s'éclairent l'un l'autre.
	4	La pratique a un caractère ponctuel.	La pratique a un caractère ponctuel, mais peut servir de base à autre chose.	La pratique a un caractère isolé, mais des suggestions concrètes d'activités de suivi sont proposées.	La pratique s'étend sur plusieurs mois, avec des activités différentes entreprises à intervalles réguliers.	La pratique s'inscrit dans le cadre d'un programme d'enseignement plus vaste.
	5	Il n'est pas prêté attention au comportement des apprenants, lesquels ne sont pas encouragés à réfléchir à la diversité.	Les apprenants sont encouragés à réfléchir aux différences en général.	Les activités visent implicitement à développer la compréhension et le respect de la diversité.	Les activités visent explicitement à développer la compréhension et le respect de la diversité.	Les apprenants sont encouragés à réfléchir à leurs propres attitudes à l'égard de la diversité et à leurs valeurs.

18 OSCE/BIDDH 2012, p. 23.

19 Compendium 2009, p. 10.

20 Compendium 2009, p. 10.

21 Compendium 2009, p. 10.

22 Tibbitts/Kirchschlaeger 2010, p. 11.

N°	Degré 1	Degré 2	Degré 3	Degré 4	Degré 5
6	Les activités sont exclusivement individuelles.	La plupart des activités sont individuelles ; les résultats sont débattus collectivement.	Certaines activités sont personnelles ; certaines tâches doivent être exécutées en groupes ou par l'ensemble de la classe.	De nombreuses tâches sont exécutées en groupes ou par l'ensemble de la classe, et d'autres individuellement.	Il existe un bon équilibre entre les tâches individuelles, les tâches en groupes et les tâches exécutées par l'ensemble de la classe ; les élèves sont invités à coopérer entre eux pour obtenir des résultats.
7	Les méthodes et approches ne développent pas le sens de la solidarité, la créativité, la dignité ou l'estime de soi.	Les méthodes développent le sens de la solidarité, la créativité, la dignité ou l'estime de soi jusqu'à un certain point.	Les méthodes développent le sens de la solidarité, la créativité, la dignité et l'estime de soi jusqu'à un certain point.	Les méthodes développent le sens de la solidarité, la créativité, la dignité et l'estime de soi à un très haut point.	Des activités particulières contribuent à assurer le développement de l'estime de soi et de la dignité.
8	Les méthodes ne sont pas adaptées au groupe cible visé.	Les méthodes sont adaptées au groupe cible visé.	Les méthodes sont adaptées au groupe cible visé ; il est possible de les ajuster, mais au prix de gros efforts.	Les méthodes peuvent être aisément ajustées pour d'autres groupes d'âge, styles d'apprentissage ou besoins spéciaux.	D'autres activités ou ajustements sont suggérés.
9	Rien n'est fait pour assurer l'inclusion.	Les processus d'instruction et d'apprentissage facilitent implicitement l'inclusion de tous les élèves.	Des efforts exprès sont faits pour assurer l'inclusion.	Les élèves appartenant au groupe cible de la pratique font l'objet d'une attention particulière.	Des notes ou un guide à l'intention de l'enseignant donnent des instructions spéciales sur l'inclusion.
10	L'enseignement est dénué de toute orientation pratique.	L'enseignement comporte un certain degré d'orientation pratique.	Les méthodes et les contenus sont mis en relation avec l'expérience de la vie réelle dans le contexte culturel particulier.	Des directives générales sont données concernant l'application pratique des compétences en matière d'éducation aux droits de l'homme.	Les compétences en matière d'éducation aux droits de l'homme sont appliquées à l'école et/ou au sein de la communauté.
11	Aucune référence n'est faite aux connaissances antérieures.	L'enseignement se fonde implicitement sur les connaissances et l'expérience antérieures.	Les connaissances et l'expérience antérieures sont explicitement sollicitées dans une certaine mesure.	Les connaissances et l'expérience antérieures sont explicitement sollicitées dans une très grande mesure.	Les connaissances et l'expérience antérieures sont sollicitées et ces connaissances sont mises à l'épreuve.
12	Les connaissances ne font l'objet d'aucune comparaison.	Les connaissances font l'objet de certaines comparaisons.	Les connaissances sont comparées avec celles des autres élèves.	Les connaissances sont comparées avec des sources indépendantes.	Les connaissances sont comparées avec celles des autres élèves et avec des sources indépendantes.
13	Les choses sont prises telles qu'elles sont (pas d'analyse).	Certains événements (souvent historiques) isolés sont plus ou moins analysés.	Analyse de certains éléments.	Analyse détaillée de certains éléments.	L'analyse occupe une place centrale dans cette approche.

N°	Degré 1	Degré 2	Degré 3	Degré 4	Degré 5	
Méthode	14	Aucun objectif n'est défini et il n'y a place pour aucune discussion sur les objectifs.	Les objectifs sont prédéfinis et ne sont pas discutés avec les élèves.	Les objectifs sont prédéfinis mais sont discutés avec les élèves.	Les objectifs sont prédéfinis ; les élèves sont encouragés à réfléchir à des moyens stratégiques de les réaliser.	Les élèves sont encouragés à définir leurs propres objectifs et à réfléchir à des moyens stratégiques de les réaliser.
	15	Les élèves n'ont aucune occasion de planifier ou organiser des activités en rapport avec leurs objectifs.	Les élèves ont certaines occasions de proposer de possibles actions ; mais cet aspect n'est pas explicitement pris en compte.	Des suggestions sont faites concernant la planification et l'organisation d'activités.	L'enseignement encourage les apprenants à planifier des activités en rapport avec leurs objectifs ; aucune activité n'est mise en œuvre.	L'enseignement encourage les apprenants à planifier et organiser des activités en rapport avec leurs objectifs.
	16	Les méthodes et les matériels ne sont pas conformes aux valeurs en matière de droits de l'homme.	Certains éléments des méthodes et matériels ne sont pas conformes aux valeurs en matière de droits de l'homme.	Les matériels sont conformes aux valeurs en matière de droits de l'homme ; les méthodes risquent de donner à certains élèves l'impression d'être montrés du doigt.	Les méthodes et les matériels sont conformes aux valeurs en matière de droits de l'homme.	Des notes ou un guide à l'intention de l'enseignant expliquent comment s'assurer que les pratiques pédagogiques sont conformes aux valeurs en matière de droits de l'homme.
	17	Les élèves n'ont aucune influence sur le processus d'apprentissage.	Les élèves ont une influence limitée sur le processus d'apprentissage.	Les élèves ont une certaine influence sur le processus d'apprentissage.	Les élèves ont une influence considérable sur des éléments du processus d'apprentissage.	Les élèves ont une influence sur la totalité du processus d'apprentissage.
	18	L'approche n'est pas propre au sujet étudié.	Les approches classiques ont été adaptées en fonction du sujet étudié.	Certains aspects de l'approche sont propres au sujet étudié.	La plupart des aspects de l'approche sont propres au sujet étudié.	L'approche est originale et adaptée aux droits de l'homme qui sont étudiés.
	19	Seules des méthodes classiques sont utilisées.	Les méthodes classiques sont adaptées.	Certaines méthodes nouvelles sont utilisées.	Diverses méthodes nouvelles sont utilisées.	Diverses méthodes très novatrices sont utilisées.
Applicabilité	20	L'enseignement n'est pas clairement structuré ; il manque des détails ou des éléments d'information importants.	L'enseignement est clairement structuré ; la plupart des informations nécessaires sont fournies.	L'enseignement est clairement structuré et détaillé ; certaines informations de fond ou fiches de travail sont fournies.	L'enseignement est clairement structuré et détaillé ; les informations de fond et des fiches de travail sont fournies.	L'enseignement est organisé et détaillé ; les informations de fond et des fiches de travail sont fournies, ainsi que des conseils pratiques à l'intention des enseignants.
	21	Le contenu et les méthodes sont très difficiles à adapter.	Le contenu et les méthodes sont difficiles à adapter.	Le contenu est difficile à adapter, mais les méthodes peuvent être utilisées dans différents contextes.	Certaines adaptations sont nécessaires.	Le contenu et les méthodes peuvent être utilisés dans des contextes variés.
	22	L'évaluation est passée sous silence.	Certaines instructions sont fournies concernant l'évaluation.	Des instructions détaillées sont fournies concernant l'évaluation.	Des outils d'évaluation concrets sont fournis.	Des éléments indiquent que la méthode est efficace ; des outils d'évaluation à l'usage des enseignants sont fournis.

Récapitulatif : Recommandations pour un enseignement et un apprentissage novateurs et efficaces

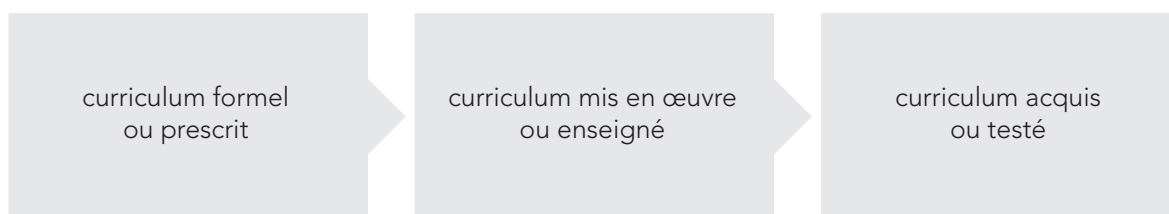
Cette section fournit des critères pour l'examen de votre approche éducative antidiscrimination.

À la fin de cette section, vous devriez :

- disposer de critères pour discuter du contenu des plans d'éducation nationaux
- disposer de critères pour discuter de la méthode des plans d'éducation nationaux
- disposer de critères pour discuter de l'applicabilité des plans d'éducation nationaux
- savoir comment utiliser l'information tirée de la Cartographie des matériels et pratiques existants.

Outil 3 : Guide pour le développement et la révision du curriculum national

Aux fins de ce guide de mise en œuvre, les programmes d'enseignement sont définis comme désignant non seulement le curriculum « formel » portant sur le contenu de l'apprentissage et traduit sous la forme de manuels et d'autres matériaux pédagogiques imprimés, mais aussi le curriculum « prescrit, informel ou caché », y compris les expériences d'apprentissage dans le contexte scolaire qui ne figurent pas dans les programmes officiels comme les attitudes apprises dans l'interaction avec les pairs, les stéréotypes transmis lors des discussions en classe et la culture acquise par questions/réponses. Le texte effectif du curriculum et le curriculum informel peuvent en outre être distingués selon trois catégories ou stades principaux²³ :



Le développement d'un curriculum prenant en compte le projet *Enseigner le respect pour tous* implique, sous un certain aspect, de comprendre et d'accepter les écarts entre le curriculum formel ou prescrit, le curriculum mis en œuvre ou enseigné et le curriculum appris ou testé. Un bon curriculum pour *Enseigner le respect pour tous* se présentera sous une forme hybride, afin de traiter les thèmes pertinents dans tous les domaines.

À cette fin, il est nécessaire que les décideurs examinent attentivement et concentrent leurs efforts sur les modules suivants :

- Module 3.1 : Suggestions et directives internationales pour le développement du curriculum
- Module 3.2 : Principes directeurs pour le remaniement du curriculum
- Module 3.3 : Création de contenu à intégrer dans toutes les matières
- Module 3.4 : Inclusion des groupes non représentés et victimes de la discrimination dans le curriculum scolaire national
- Module 3.5 : Pertinence du curriculum (révisé)
- Module 3.6 : Mise en œuvre du nouveau curriculum et des nouvelles politiques en encourageant une approche scolaire globale
- Module 3.7 : Prise en compte des huit principes de l'antiracisme

23 Bureau international d'éducation (BIE) (2011), Aborder la diversité socioculturelle à travers le curriculum, E-forum 2011, Document de projet, <http://www.ibe.unesco.org/en/communities/community-of-practice-cop/annual-e-forum.html>.

Réflexion : Examinez, dans le cadre de ces modules, les questions suivantes qui sont essentielles pour les politiques :

1. Quels sont les thèmes traités dans le curriculum actuel ?
2. Le curriculum actuel aborde-t-il les notions d'intolérance, de respect et de non-discrimination ?
3. Dans quelles matières les notions d'intolérance, de respect et de non-discrimination sont-elles abordées ?
4. Quelle est la valeur ajoutée de l'enseignement de la tolérance et du respect dans divers contextes ? Quelles sont les conséquences du non-enseignement de la tolérance et du respect dans divers contextes ?
5. Les curricula sont-ils accessibles à tous ?
6. Des matériels sont-ils disponibles dans le cadre du curriculum pour enseigner la non-discrimination ?

Module 3.1 : Suggestions et directives internationales pour le développement du curriculum

Pour atteindre les objectifs du projet *Enseigner le respect pour tous*, le curriculum devrait inclure l'ensemble des éléments des droits de l'homme, la liberté et l'égalité :

- En développant de façon très poussée les connaissances et la compréhension, les valeurs, les attitudes et les compétences.
- En mettant explicitement en relation les textes juridiques nationaux et internationaux avec certaines questions philosophiques, historiques et politiques.
- En maintenant l'équilibre entre les éléments pratiques et théoriques qui s'expliquent mutuellement.
- En intégrant les méthodes, programmes et activités d'apprentissage mis en œuvre dans un curriculum plus large.
- En encourageant les apprenants à réfléchir à leurs attitudes à l'égard de la diversité et à leurs valeurs propres.

Plusieurs conventions et traités internationaux précisent ce qu'un curriculum doit/ne doit pas inclure au regard des « Quatre éléments essentiels » :

- La CIERD exige que tous les individus aient accès à l'éducation, leur « race » ne pouvant être invoquée pour faire obstacle à ce droit.
- La CDE exige que l'éducation, y compris l'enseignement primaire gratuit, soit accessible à tous.
- La CEDEF exige la création d'un contexte éducatif où aucune différence ne sera faite entre les programmes d'enseignement et où seront éliminées les idées stéréotypées sur les femmes et les hommes.
- La CDPH demande l'intégration des personnes handicapées dans le système éducatif général.
- La CDPH exige, aux fins des objectifs d'acceptabilité et d'adaptabilité de l'éducation, l'utilisation de l'alphabet Braille et de la langue des signes et recommande, en particulier, l'emploi d'enseignants formés à cet effet.
- L'article 20 du PIDCP interdit toute propagande en faveur de la guerre ou de l'hostilité entre les races ou les nations.
- L'article 14 de la DDPA stipule que les peuples autochtones ont le droit d'établir et de contrôler leurs propres systèmes et établissements scolaires où l'enseignement est dispensé dans leur propre langue, d'une manière adaptée à leurs méthodes culturelles d'enseignement et d'apprentissage.
- L'article 5 de la CLDE exige la possibilité pour les minorités de maintenir leur propre éducation.
- La Déclaration de l'ONU sur les droits des personnes appartenant aux minorités nationales ou ethniques, religieuses et linguistiques stipule que le maintien de la langue est essentiel au maintien de l'identité culturelle d'une minorité.

Pour plus de détails sur les documents et conventions de l'ONU, voir l'annexe 1.

Plusieurs textes de l'UNESCO – la CLDE, la Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales de 1974, et la Déclaration sur la race et les préjugés raciaux de 1978 – formulent des recommandations supplémentaires sur l'éducation pour la paix :

- ❑ L'éducation devrait viser à promouvoir le développement intellectuel et affectif afin d'insuffler un sentiment de responsabilité sociale et de solidarité.
- ❑ L'éducation devrait conduire à respecter les principes de l'égalité dans la vie quotidienne.
- ❑ L'éducation devrait aider au développement de qualités, capacités et aptitudes qui permettent à l'individu d'acquérir une compréhension critique des problèmes.
- ❑ L'éducation devrait, par-delà l'enseignement en classe, fournir une formation civique active permettant à chaque individu d'apprendre à connaître le mode de fonctionnement et le travail des institutions publiques locales, nationales ou, le cas échéant, internationales.
- ❑ Il est recommandé que le contenu de l'éducation soit interdisciplinaire, axé sur la résolution des problèmes et adapté à la complexité des sujets traités.

Réflexion : Dans votre pays, l'État suit-il et applique-t-il ces normes et directives internationales ? Dans la négative, quelles normes ne sont pas appliquées et comment l'État pourrait-il modifier ses pratiques afin de les respecter ?

Module 3.2 : Principes directeurs pour le remaniement du curriculum

Le besoin d'un curriculum intégrant les thèmes et valeurs du projet *Enseigner le respect pour tous* pourra nécessiter un processus de réforme du curriculum, comme indiqué dans les sections précédentes détaillant les obligations de l'État au regard du droit à l'éducation. Lors du développement ou du remaniement du curriculum, il importe d'examiner tous les contextes pertinents : formel, prescrit ou autre. En effet, les compétences et attitudes clés nécessaires pour lutter contre la discrimination et développer le respect pour tous ne peuvent être enseignées dans un environnement où ces droits sont constamment enfreints. L'environnement scolaire/d'apprentissage doit donc être pris en compte lors de la conception ou du remaniement d'un curriculum. La formation des enseignants, les matériaux d'apprentissage et la méthodologie de l'enseignement doivent être examinés dans ce contexte, conformément à l'approche holiste.

Exemple : L'enseignement des relations ethno-raciales au Brésil : histoire et culture afro-brésilienne et africaine

Le projet de plan²⁴ du Brésil est un bon exemple d'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous* dans l'ensemble de l'éducation. Ce plan prend en compte à la fois la discrimination institutionnelle des minorités et l'enseignement de l'éducation à la diversité. Il est axé sur la formation des enseignants et comprend six axes stratégiques :

1. renforcement du cadre légal ;
2. politique de formation des dirigeants et professionnels de l'éducation ;
3. développement de matériaux pédagogiques ;
4. gestion démocratique et systèmes de participation ;
5. amélioration du contexte institutionnel ;
6. suivi et évaluation.

24 Gouvernement brésilien (2003), *Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - Lei 10.639/2003 (Projet de Plan national de mise en œuvre des directives et du programme national d'enseignement des relations ethno-raciales et de l'histoire et de la culture afro-brésiliennes et africaines - Loi 10.639/2003)* http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13788%3Adiversidade-etnico-racial&catid=194%3Asecad-educacao-continuada&Itemid=913.

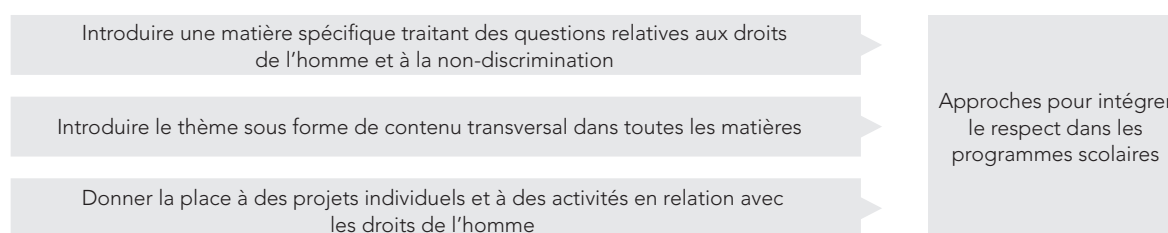
Réflexion : En tant que décideur, lors de l'ouverture du processus de développement ou de remaniement du curriculum national, veuillez examiner les questions suivantes :

Programmes scolaires nationaux non représentatifs et discriminatoires :

- Les programmes scolaires nationaux prennent-ils en compte la littérature, les découvertes scientifiques, l'histoire, les valeurs et les connaissances des minorités et des groupes marginalisés ?
- Pertinence du curriculum (révisé) ?
- Le curriculum (révisé) est-il conforme aux obligations de l'État au regard du droit à l'éducation ?
- Effet limité du curriculum (révisé) ?
- Le développement/remaniement du curriculum est-il suffisant ?
- Quelles autres mesures devraient être prises en compte afin d'atteindre l'effet recherché avec le curriculum (révisé) ?

Module 3.3 : Création de contenu à intégrer dans toutes les matières

Il existe trois approches principales pour intégrer le respect dans les programmes scolaires :



Dans l'idéal, ces trois approches peuvent être introduites et institutionnalisées de manière à se renforcer mutuellement. Cependant, l'approche systématique de l'intégration apparaît comme la plus efficace. Avec cette approche, les concepts de l'éducation non discriminatoire doivent être inclus dans toutes les matières et dans tous les aspects de la vie scolaire, et pas seulement dans une classe ou dans des projets spécifiques.

Il est plus efficace d'intégrer systématiquement les valeurs et les principes de l'enseignement du respect pour tous dans toutes les matières.

Certaines matières se prêtent plus facilement à l'intégration de certains éléments du projet *Enseigner le respect pour tous* mais, avec un peu de créativité, on peut trouver des solutions dans toutes les matières. Dans l'enseignement des langues et de l'histoire, les textes utilisés portent fréquemment sur des questions touchant aux valeurs, à la morale ou aux relations humaines et offrent un moyen idéal d'aborder et d'enseigner la non-discrimination. Les mathématiques et les sciences n'apparaissent pas immédiatement comme des matières se prêtant à l'enseignement des concepts des droits de l'homme mais les enseignants peuvent néanmoins recourir à des exemples permettant de mettre en valeur ces concepts, par exemple les niveaux de revenu dans l'étude des fractions ou de la démographie en classe. D'une manière générale, il n'est aucune matière scolaire qui ne se prête pas à l'enseignement du respect pour tous. Les responsables des politiques de l'éducation doivent tenir compte de ces possibilités lors de la conception des programmes d'enseignement, et surtout lors de la définition des compétences à acquérir par les élèves. Il est important également d'inclure le sujet dans les procédures d'évaluation.

On trouvera des exemples de lieux où introduire les notions de respect et de non-discrimination dans l'Outil 6 de la troisième partie : « Propositions de points d'entrée/thèmes possibles pour intégrer les questions concernant le respect pour tous dans certaines matières d'enseignement particulières ».

Réflexion : L'enseignement du respect pour tous est-il déjà intégré aux différentes matières d'enseignement ? Dans la négative, pour quelle matière est-il nécessaire de créer des contenus ?

Module 3.4 : Inclusion des groupes non représentés et victimes de la discrimination dans le curriculum scolaire national

Négliger de prendre en compte les connaissances et les pratiques des minorités et des groupes marginalisés dans le curriculum affecte négativement l'expérience d'apprentissage des élèves concernés en classe. L'accent devrait être mis sur le curriculum caché, c'est-à-dire les attitudes et comportements que les enfants acquièrent à l'école en sus des matières scolaires. Un curriculum négligeant les minorités et les groupes marginalisés peut aussi renforcer des valeurs et des normes qui contribuent à reproduire les préjugés et la discrimination. Les élèves qui acquièrent de telles normes à l'école, même de façon implicite, adoptent fréquemment les attitudes correspondantes.

C'est pourquoi les connaissances et les pratiques des minorités et des groupes marginalisés doivent être prises en compte lors de la conception ou du remaniement du curriculum scolaire national.

Exemple : Le « Manifeste sur les valeurs, l'éducation et la démocratie » en Afrique du Sud

Le Manifeste sur les valeurs, l'éducation et la démocratie (<http://www.education.gov.za/>) repose sur le travail réalisé dans le cadre du Groupe de travail sur les valeurs dans l'éducation créé par le Ministère de l'éducation. Dans son rapport, le Groupe de travail met en avant six valeurs à promouvoir activement par le système éducatif : l'équité, la tolérance, le plurilinguisme, l'ouverture, la responsabilité et le respect de la société.

Le Manifeste analyse les moyens d'enseigner et de mettre en pratique la Constitution à l'école, et aussi de l'appliquer dans les politiques et les programmes au niveau de l'école et du gouvernement. Il s'adresse par conséquent aux jeunes Sud-Africains et à tous les acteurs de l'éducation. Il identifie dix valeurs fondamentales inscrites dans la Constitution qui sont pertinentes pour l'éducation, notamment la justice sociale et l'équité, l'égalité, le refus de racisme et du sexisme et l'ouverture de la société. Cependant, le Manifeste reconnaît l'importance du débat et de la discussion, en les opposant à l'imposition de valeurs prédéfinies.

Le Manifeste suggère seize stratégies pour l'enseignement des valeurs démocratiques :

- promouvoir une culture de la communication et de la participation à l'école ;
- établir des modèles de comportement : promouvoir l'engagement et la compétence parmi les enseignants ;
- faire en sorte que tous les Sud-Africains sachent lire, écrire, compter et réfléchir ;
- assurer l'égalité d'accès à l'éducation ;
- développer une culture des droits de l'homme en classe ;
- intégrer les arts et la culture dans le curriculum ;
- réintégrer l'histoire dans le curriculum ;
- introduire l'enseignement religieux à l'école ;
- mettre en pratique le plurilinguisme ;
- utiliser le sport pour favoriser le développement de liens sociaux et promouvoir le développement national à l'école ;
- promouvoir l'antiracisme à l'école ;
- libérer le potentiel des filles et des garçons ;
- aborder la question du VIH/SIDA et favoriser le développement d'un climat de responsabilité sexuelle et sociale ;
- faire de l'école un lieu sûr pour enseigner et apprendre, et assurer la prééminence du droit à l'école ;
- adopter l'éthique de la durabilité ; et
- favoriser le développement du nouveau patriotisme, ou affirmer une citoyenneté commune.

Cependant, lorsqu'ils abordent la question de l'inclusion des populations sous-représentées ou victimes de la discrimination, les responsables de l'élaboration des politiques doivent veiller à ne pas encourager une approche de type « touristique ». Les touristes visitent un endroit, puis ils repartent : une approche touristique du curriculum se contente donc d'inclure dans le curriculum, à certains mois prévisibles de l'année, des visages, des noms et des fêtes emblématiques qui ne réapparaissent pas avant l'année suivante. Une approche aussi superficielle de la diversité attribue implicitement un statut différent à ceux qui sont « en dedans » ou « en dehors ». Les programmes d'enseignement doivent au contraire s'efforcer de promouvoir la prise en compte de connaissances sur d'autres groupes de personnes et d'autres lieux, et des points de vue différents, dans le fonctionnement quotidien de la classe tout au long de l'année. Le curriculum doit mettre en avant l'idée que tous les individus ont des besoins biologiques semblables, comme le besoin de nourriture et d'abri, mais qu'ils peuvent satisfaire ces besoins de façons différentes en fonction de leur culture, leurs ressources, leurs pratiques politiques, leur économie, leur langue, leur situation géographique, leur religion et leurs coutumes.

Réflexion : Les programmes d'enseignement de votre pays prennent-ils en compte les connaissances et les pratiques des minorités ou des groupes marginalisés ? Qu'est-ce qui pourrait être fait pour rendre ces programmes plus inclusifs ?

Module 3.5 : Pertinence du curriculum (révisé)

L'UNESCO considère que le curriculum doit permettre à chaque enfant d'acquérir les compétences scolaires essentielles et les aptitudes cognitives de base, ainsi que les compétences indispensables à la vie quotidienne et les attitudes et comportements préparant les enfants à :



Réflexion : Les programmes d'enseignement de votre pays préparent-ils les enfants à :

- faire face aux défis de l'existence ;
- prendre des décisions mûrement réfléchies ;
- développer un mode de vie sain ;
- développer des relations sociales positives ;
- acquérir des capacités de réflexion critique ;
- acquérir la capacité à résoudre les conflits de manière non violente ;
- respecter les droits de l'homme et les libertés fondamentales ;
- respecter les cultures et valeurs différentes ;
- respecter l'environnement naturel.

Comment faire en sorte que ces programmes soient mieux axés sur le développement de ces neuf compétences ?

Module 3.6 : Mise en œuvre du nouveau curriculum et des nouvelles politiques en encourageant une approche scolaire globale

L'approche scolaire globale considère que l'apprentissage ne se limite pas à quelques salles de classe ou même simplement à toutes les salles de classe d'une école, car l'environnement scolaire est constitué d'une multiplicité de contextes et de situations d'apprentissage dans lesquels doit s'insérer le cadre général du projet *Enseigner le respect pour tous*. L'apprentissage a lieu à travers diverses formes d'interaction sociale entre les parties prenantes, par exemple dans les activités extrascolaires, les échanges entre parents, les conversations entre pairs dans la cour de l'école et aussi les échanges entre les enseignants et les élèves, les parents et les élèves et la communauté et l'école. Par conséquent, l'enseignement du respect pour tous doit être intégré à toute mesure, activité ou interaction ayant lieu à l'école ou dans le contexte éducatif. Les décideurs sont encouragés à faire participer certains acteurs essentiels (administrateurs, représentants locaux, parents et enseignants) à l'élaboration de stratégies de développement ou de remaniement des politiques et programmes d'éducation dans un sens conforme aux thèmes et valeurs du respect pour tous. Grâce à de telles collaborations, ces valeurs se diffuseront non seulement en classe mais aussi dans l'ensemble de la communauté.



Exemple : Le « Cadre pour des écoles sûres » du Gouvernement australien

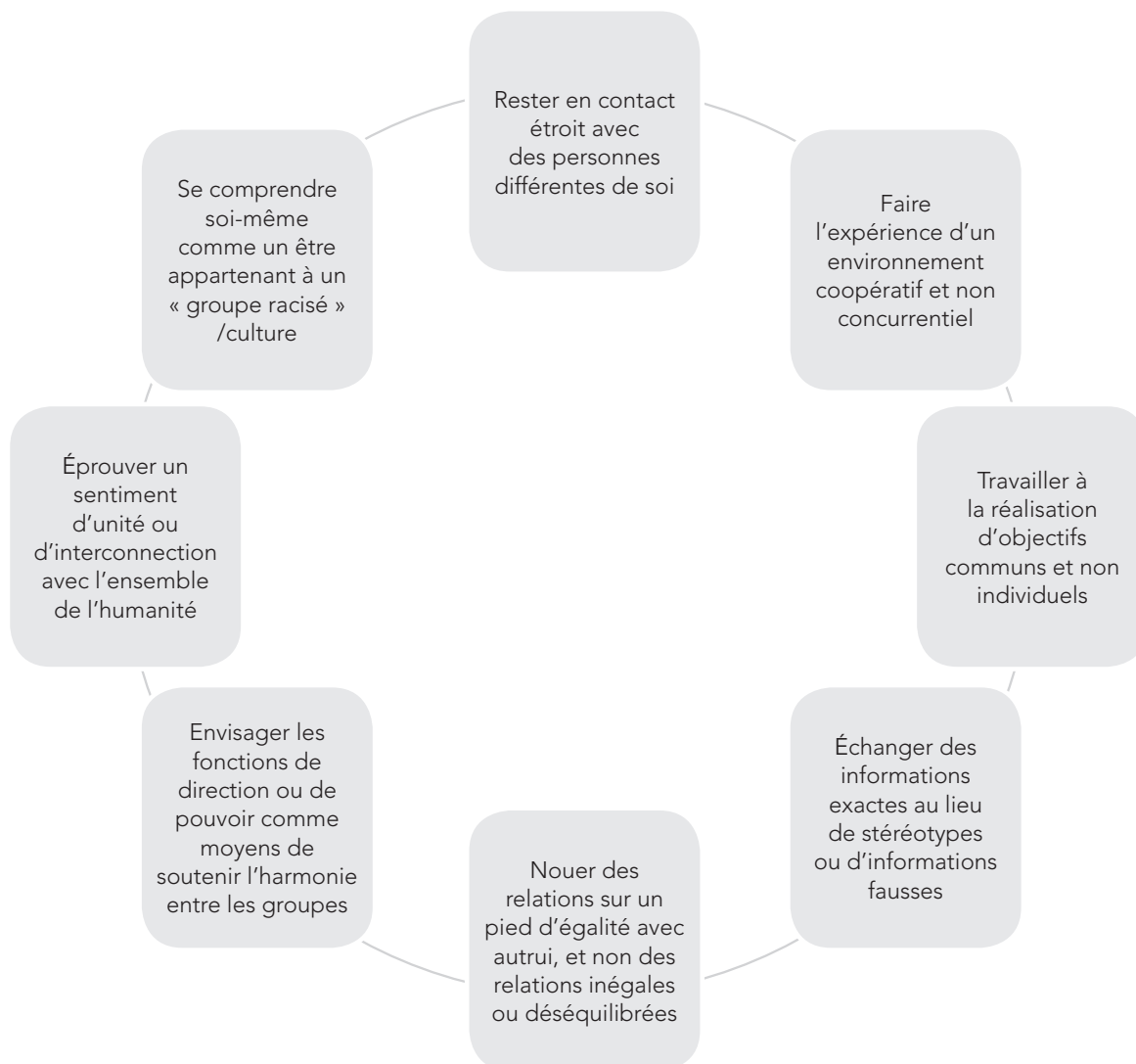
Le Cadre pour des écoles sûres du Gouvernement australien²⁵ (<http://www.deewr.gov.au/Schooling/NationalSafeSchools/Pages/nationalsafeschoolsframework.aspx>) est un exemple intéressant de ressource gouvernementale visant à créer un environnement scolaire sûr et à combattre toute forme de partialité. Ce Cadre fournit un outil d'auto-évaluation pouvant être utilisé dans différents contextes éducatifs spécifiques en vue d'établir une communauté scolaire sûre et fondée sur le soutien et le respect des élèves, de développer des relations respectueuses entre individus et de combattre le harcèlement. Il vise tous les groupes d'âge et s'adresse à l'ensemble de la communauté, en cherchant à répondre aux nouveaux défis comme la cybersécurité, le harcèlement en ligne et l'utilisation d'armes chez les jeunes.

Réflexion : Quelles sont les parties prenantes essentielles ? Comment faire en sorte que le processus de définition/révision des politiques intègre toutes les parties prenantes (parents, personnel, communauté, élèves, etc.) ? De quelle façon les politiques peuvent-elles encourager une approche scolaire globale de la mise en œuvre ?

25 Australian Government Ministerial Council for Education (2013), *Early Childhood Development and Youth Affairs National Safe Schools Framework*, <http://www.deewr.gov.au/Schooling/NationalSafeSchools/Pages/nationalsafeschoolsframework.aspx>.

Module 3.7 : Prise en compte des huit principes de l'antiracisme

Les huit principes de l'antiracisme²⁶ servent de guide pour déterminer quelles activités doivent avoir lieu en classe ou dans un contexte scolaire ou organisationnel plus large, afin de permettre aux élèves d'apprendre à combattre la discrimination au moyen de l'éducation :



Réflexion : Les programmes nationaux actuels d'enseignement permettent-ils d'aborder tous les principes de l'antiracisme en classe et en dehors de la classe ?

Récapitulatif : Guide pour le développement/remaniement du curriculum national

Cet outil a présenté une série de considérations et de directives à l'intention des décideurs en vue du développement/remaniement du curriculum national et des politiques correspondantes.

À la fin de cette section, vous devriez être en mesure de :

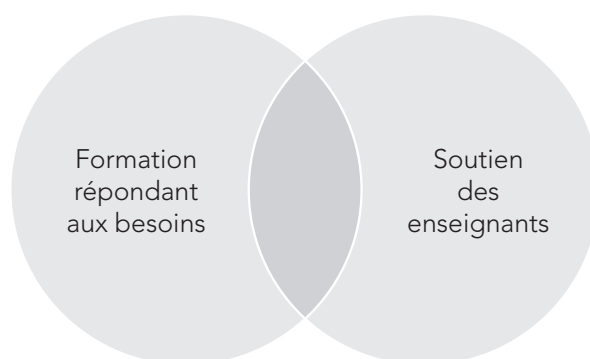
- ✓ reconnaître les éléments importants à inclure dans un curriculum formel écrit, qui pourront donner lieu à un processus complexe de négociation, de délibération et de rapports de forces ;
- ✓ recenser les éléments importants sur lesquels il est nécessaire de légiférer dans l'optique du curriculum informel ;

²⁶ Jones, Cochran, Fine, Gaertner, Mendoza-Denton, Shih, Sue (2012), *Preventing Discrimination and Preventing Diversity*, American Psychological Association.

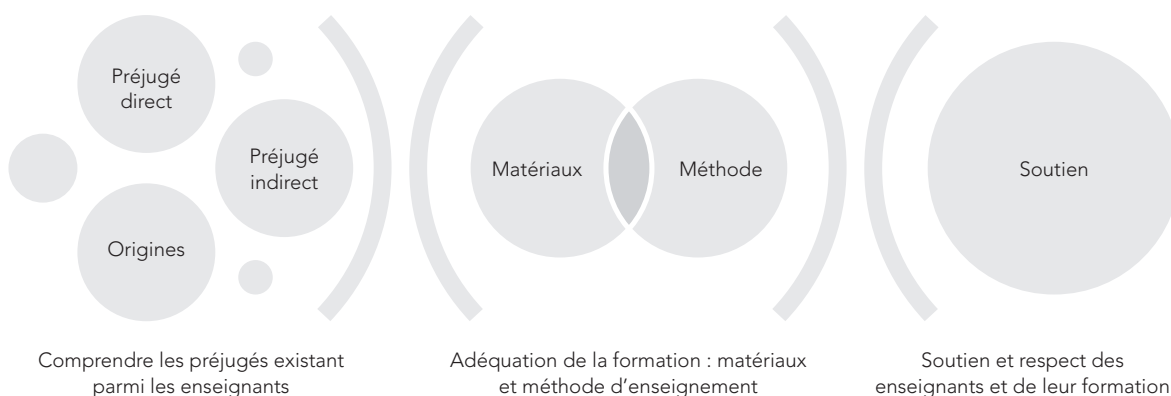
- ✓ identifier les lignes directrices internationales utiles aux fins du développement/remaniement du curriculum ;
- ✓ vous appuyer sur les principes directeurs pour déterminer où un développement/remaniement du curriculum est nécessaire ;
- ✓ déterminer pourquoi et comment inclure les groupes non représentés et victimes de la discrimination dans les programmes scolaires nationaux ;
- ✓ savoir comment intégrer les concepts du projet *Enseigner le respect pour tous* dans toutes les matières d'enseignement ;
- ✓ identifier les compétences que les élèves doivent acquérir dans le cadre du curriculum ;
- ✓ développer une stratégie reposant sur une approche scolaire globale des modifications des politiques et des programmes d'enseignement et de la législation en vue de leur mise en œuvre ;
- ✓ connaître les huit principes de l'antiracisme et discuter des moyens de les enseigner.

Outil 4 : Guide pour la formation et le soutien des enseignants

Les enseignants forment le lien entre les politiques, le curriculum et les élèves. Du point de vue des politiques, il est essentiel d'assurer que les enseignants soient formés à la fois aux modifications éventuelles du curriculum et à reconnaître et traiter leurs propres préjugés. Lorsqu'ils discutent du développement de la formation des enseignants, les décideurs devraient prendre en compte deux conditions préalables principales pour la mise en œuvre effective de la formation des enseignants :



Pour mieux préparer le développement des matériels à utiliser dans la formation des enseignants, il est nécessaire que les responsables de l'élaboration des politiques acquièrent d'abord une compréhension claire des préjugés existant parmi les enseignants. C'est pourquoi l'Outil 4 est axé sur les trois modules suivants :

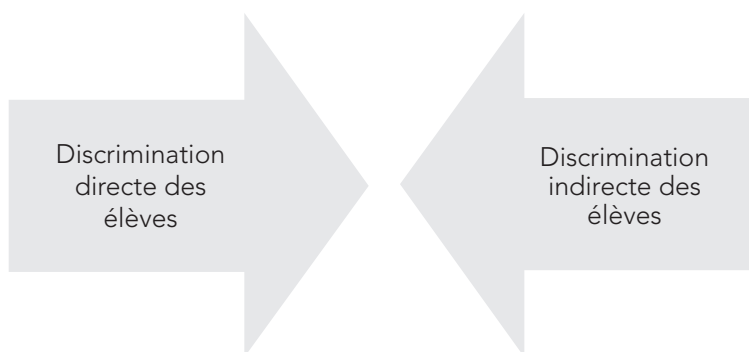


Dans le cadre de ces modules, on examinera les questions suivantes, qui sont essentielles pour les politiques :

1. Comprendre les préjugés existant parmi les enseignants :
 - Existe-t-il actuellement un outil d'auto-évaluation des enseignants ?
 - Que connaît-on de la situation actuelle en matière de discrimination directe des élèves (au moyen, par exemple, de commentaires péjoratifs, de sanctions, d'exclusions ou de plaisanteries) au niveau national, ainsi que dans les écoles locales ?
 - Que connaît-on de la situation actuelle en matière de discrimination indirecte (y compris sous forme d'attentes réduites) de (certains) élèves au niveau national, ainsi que dans les écoles locales ?
2. Pertinence de la formation : matériaux et méthode pédagogiques :
 - Dans quelle mesure la formation des enseignants est-elle pertinente au regard de la mise en œuvre d'un curriculum visant à combattre le racisme et la discrimination ?
 - Quels sont les facteurs importants à prendre en compte dans le développement de la formation des enseignants ?
 - Existe-t-il suffisamment de matériaux d'enseignement adaptés de bonne qualité ? Sont-ils régulièrement réexaminés et modifiés ?
3. Soutien et respect des enseignants et de leur formation :
 - Quelles dispositions sont nécessaires pour assurer le soutien de la (nouvelle) formation des enseignants et des enseignants qui y participent ?

Module 4.1 : Comprendre les préjugés existant parmi les enseignants

L'enseignement et l'apprentissage ne sont pas neutres d'un point de vue culturel, « racial » ou ethnique et c'est pourquoi même les enseignants les mieux intentionnés peuvent introduire certains préjugés en classe. Les enseignants font partie de l'ensemble de la société et, en tant que tels, ils peuvent refléter certains biais présents sous une forme inconsciente dans la communauté à laquelle ils appartiennent. Identifier ces biais est parfois difficile et il est donc important de faire une place à l'auto-évaluation. Les préjugés peuvent prendre les formes suivantes :



Discrimination directe : les enseignants pratiquent la discrimination à l'égard de certains élèves sous forme de commentaires péjoratifs, de sanctions, d'exclusions ou de plaisanteries en classe.

Discrimination indirecte : même lorsque toute discrimination ouverte de la part des enseignants est absente, des pratiques discriminatoires implicites ou non reconnues comme telles peuvent subsister. Les enseignants peuvent exercer une discrimination sans en être conscients, en associant le progrès et la civilisation à des langues ou formes de pensée dominantes et en considérant la culture et la langue des groupes minoritaires comme « non civilisées » ou « arriérées ». La discrimination indirecte peut aussi se manifester en classe sous la forme d'attentes réduites des enseignants à l'égard de certains élèves ou d'un soutien moins important, par exemple en exigeant des élèves des groupes dominants qu'ils atteignent un niveau plus élevé et en donnant l'impression aux élèves appartenant à une minorité ou marginalisés que progresser est suffisant pour eux.

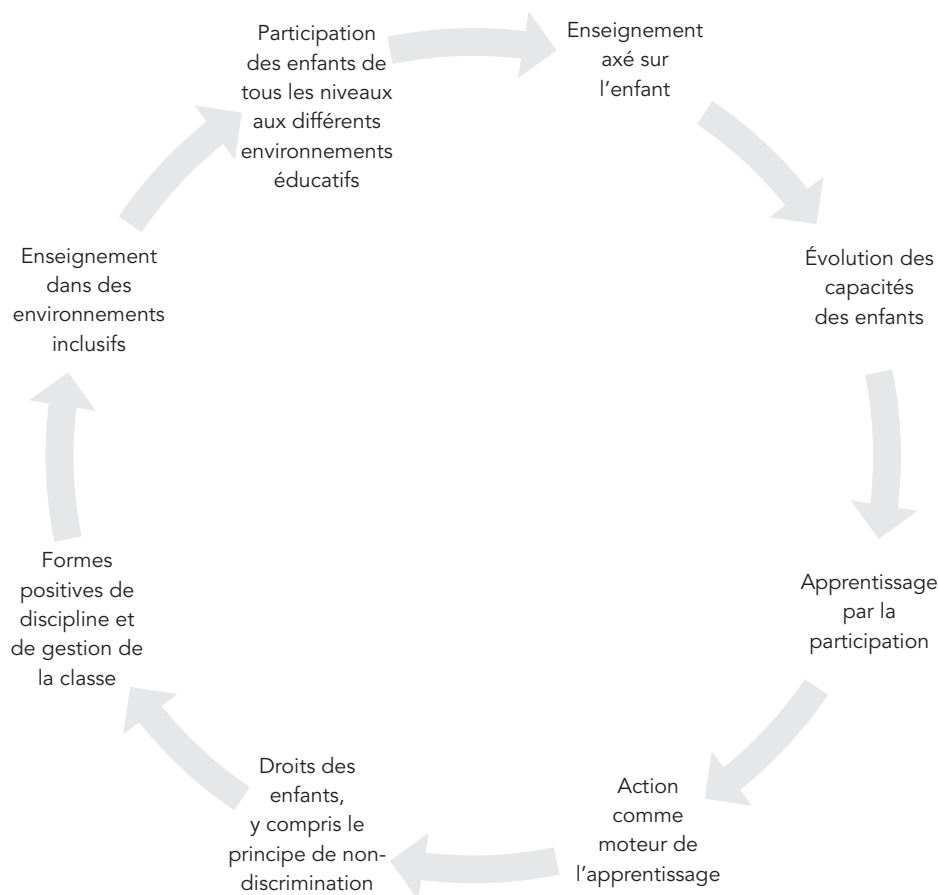
Les éléments ci-dessous peuvent aider à identifier et comprendre les préjugés que les enseignants peuvent avoir.

Rester attentif	Le point de départ dans la prévention et la lutte contre la discrimination est de rester attentif au fait que même les enseignants les mieux intentionnés peuvent avoir acquis ou peuvent manifester des attitudes et des comportements partiels susceptibles de reproduire et de renforcer la discrimination parmi les élèves.
Comprendre les préjugés	Pour obtenir une vue d'ensemble de la situation, une évaluation supplémentaire est nécessaire. Il importe, dans la mesure du possible, d'évaluer la situation actuelle en matière de discrimination directe et indirecte des élèves liée à des attitudes ou comportements des enseignants. Cette évaluation doit avoir lieu tant au niveau local que national.
Analyser les préjugés	Les mécanismes des plaintes au service des élèves, les commissions disciplinaires ou d'autres organes de représentation des élèves sont des sources possibles d'information sur la discrimination directe ou indirecte de la part des enseignants. Les médias peuvent aussi être une source d'information sur la manière dont la discrimination venant des enseignants est perçue parmi la population (locale).
Réfléchir aux préjugés	L'information recueillie devrait être prise en compte dans la conception et la mise en œuvre des outils de formation des enseignants, y compris les manuels de formation et d'autres ressources.

Réflexion : Existe-t-il certains préjugés dans votre communauté ? Quelles en sont les causes ? Quelles mesures pourraient être prises pour mieux cerner la discrimination directe ou indirecte de la part des enseignants ?

Module 4.2 : Pertinence de la formation – Méthode et matériaux pédagogiques

Les filières de formation des enseignants doivent inclure une approche fondée sur les droits, afin de développer les capacités et les compétences sur des questions comme :



Il est donc nécessaire de réexaminer la formation initiale et la formation continue des enseignants et de concevoir un programme tournant afin de fournir à tous les enseignants une formation au cadre fondé sur les droits.

L'enseignant doit comprendre la réaction des élèves à ce qui est enseigné, car l'enseignement n'est significatif et pertinent que si l'élève s'en approprie le contenu. Par conséquent, la formation des enseignants doit prendre en compte ces attentes. À cette fin, des méthodes d'enseignement apprentissage flexibles sont nécessaires, en s'éloignant de la formation théorique initiale longue au profit de la formation continue des enseignants dans l'emploi.

En outre, les politiques devraient veiller à ce que la formation des enseignants donne la possibilité aux enseignants, ainsi qu'aux chefs d'établissement, de discuter des méthodes d'enseignement et d'apprentissage et des opportunités de développement en ce domaine, en réfléchissant ensemble à leur pratique.

Pour faciliter la formation initiale et la formation continue, un point important est l'accès à des matériaux pédagogiques adaptés, à la fois pour la formation professionnelle des enseignants et pour l'enseignement des élèves en classe. Cela concerne aussi bien les matériaux pédagogiques portant explicitement sur le projet *Enseigner le respect pour tous* que les manuels de toutes les matières véhiculant les contenus et attitudes pertinents pour l'enseignement du respect pour tous.

Les politiques devraient prévoir l'élaboration de lignes directrices sur les valeurs fondamentales à respecter dans les manuels de toutes les matières, notamment l'absence des éléments suivants :

- la haine ;
- la propagande en faveur de la guerre ;
- la dévalorisation de certaines catégories de personnes ;
- la dévalorisation des minorités ;
- la dévalorisation de certains pays ou nations ;
- l'utilisation de stéréotypes dans le texte et les illustrations.

Une bonne pratique consiste à créer une commission d'experts indépendants et formés aux questions d'éthique dans les domaines pertinents pour l'approbation des manuels. Cette commission devrait aussi procéder régulièrement à une révision des manuels en usage.

Les technologies de l'information modernes présentent des avantages car elles permettent d'accéder facilement à de nombreux matériaux. Cependant, il est difficile de contrôler si ces matériaux sont conformes aux lignes directrices susmentionnées.

Réflexion : Quelles politiques sont actuellement en place pour la formation initiale et la formation continue des enseignants ? Les ressources sont-elles suffisantes pour soutenir à la fois la formation des enseignants et l'enseignement des élèves en classe ? Quels nouveaux matériaux pédagogiques permettraient de renforcer ce processus ? Comment créer une commission pour superviser et gérer ce processus ?

Module 4.3 : Soutien et respect des enseignants et de leur formation

Il est indispensable de développer un système de soutien continu des enseignants au moyen de réunions hebdomadaires ou bihebdomadaires d'enseignants dans les écoles de la communauté locale, et cela pour deux raisons principales en créant :

1. **un réseau de connaissances :** l'organisation régulière de réunions de formation des enseignants donne aux enseignants le lieu et l'opportunité pour échanger des idées, des enjeux, des stratégies et des solutions. Les enseignants peuvent aussi être encouragés à coopérer et à collaborer avec les parents et la société civile ;
2. **un réseau de soutien :** l'organisation régulière de réunions de formation des enseignants est aussi un moyen de motiver les enseignants par des incitations et la poursuite de leur développement professionnel. La mise en place d'incitations telles que l'amélioration du statut social des enseignants et de leurs conditions de vie sont indispensables en vue de la professionnalisation du rôle des enseignants. Ces incitations peuvent inclure l'augmentation des salaires, la fourniture d'un meilleur logement, les congés et la valorisation de leur travail.

Réflexion : Dans votre pays, des activités de formation des enseignants sont-elles régulièrement organisées afin de fournir aux enseignants le réseau de connaissances et de soutien dont ils ont besoin pour réussir dans leur travail ? Comment modifier les politiques de formation afin d'améliorer le soutien apporté aux enseignants ?

Guide pour la formation et le soutien des enseignants

À la fin de cette section, vous devriez pouvoir développer des politiques dans les domaines suivants :

- attitudes et comportements partiels de la part des enseignants :
 - en évaluant l'information sur la situation actuelle en matière de discrimination directe des élèves (par exemple, au moyen de remarques péjoratives, de sanctions, d'exclusions ou de plaisanteries en classe) au niveau national, ainsi que dans les écoles locales dans la mesure du possible ;
 - en évaluant l'information sur la situation actuelle en matière de discrimination indirecte (y compris sous forme d'attentes réduites) de (certains) élèves au niveau national, ainsi que dans les écoles locales dans la mesure du possible ;
 - en prenant en compte cette information lors de la conception et de la mise en œuvre des programmes de formation des enseignants et des matériels associés ;

- pertinence de la formation des enseignants et des matériaux d'enseignement :
 - en offrant aux enseignants une formation continue dans l'emploi ;
 - en donnant aux enseignants et aux chefs d'établissement la possibilité de discuter des méthodes d'enseignement et d'apprentissage et des opportunités de développement professionnel ;
 - en concevant et introduisant de nouvelles méthodes d'enseignement :
 - interactives ;
 - adaptées à différents groupes d'âge (enfants, jeunes et adultes) ;
 - axées sur le groupe ;
 - axées sur la réalisation de projets ;
 - ne présentant pas principalement un caractère théorique ;
- soutien et respect des enseignants et de leur formation :
 - en donnant aux enseignants la possibilité d'échanger idées, enjeux, stratégies et solutions dans un certain cadre (par exemple, en organisant des réunions fréquentes au niveau de la communauté locale) ;
 - en incitant les enseignants à coopérer avec les parents et la société civile ;
 - en renforçant la motivation des enseignants au moyen d'incitations telles qu'augmentations de salaire, fourniture d'un meilleur logement, congés et valorisation de leur travail.

Outil 5 : Guide pour faire de l'environnement scolaire un lieu d'inclusion

Les compétences essentielles pour combattre la discrimination et développer le respect pour tous ne peuvent être enseignées dans un environnement où ces droits sont constamment enfreints. Les écoles reflètent l'environnement qui les entoure et ont tendance à renforcer la représentation négative des victimes de la discrimination. Il est important de ne pas perdre de vue le fait que l'éducation s'insère dans des valeurs existantes, en aidant également à créer des valeurs et des attitudes nouvelles.

Les principes de non-discrimination et de respect pour tous doivent aussi être pris en compte dans la vie quotidienne des élèves à l'école, c'est-à-dire qu'ils doivent informer en profondeur l'état d'esprit de l'école, et le comportement des enseignants doit être conforme aux droits qu'ils enseignent.

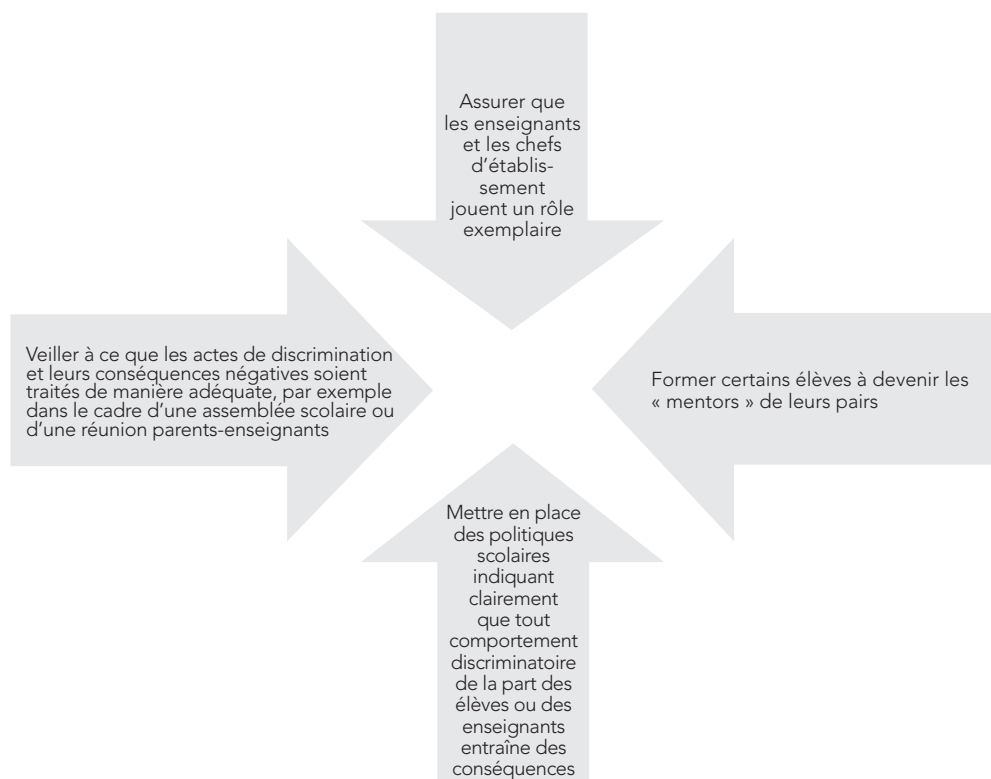
Les questions clés pour les politiques à examiner dans cette section sont les suivantes :

- Quels sont les principes directeurs appliqués dans les écoles locales ?
- Les brimades, le harcèlement et d'autres attitudes et pratiques discriminatoires constituent-ils un problème dans les écoles locales ?

Les écoles doivent jouer un rôle plus proactif dans la promotion d'une culture de l'inclusion et du respect pour tous, non seulement via le curriculum formel mais aussi via les modalités de gestion de chaque école. L'école doit être un environnement libre de toute discrimination. Les enseignants et les chefs d'établissement doivent donc donner l'exemple. Les élèves devraient être formés à devenir les mentors de leurs pairs. En outre, les politiques scolaires devraient indiquer clairement que tout comportement discriminatoire de la part des élèves ou des enseignants peut entraîner certaines conséquences.

Les victimes ou les témoins d'actes de discrimination et de leur impact négatif ne doivent pas non plus garder le silence. De tels actes doivent être dénoncés de façon adéquate, par exemple au cours d'une assemblée scolaire ou d'une réunion entre parents et enseignants. Aborder ces questions et en parler ouvertement peut être difficile, surtout au début, mais cela est nécessaire.

Pour assurer que les écoles jouent un rôle actif dans la promotion de la tolérance et la lutte contre la discrimination, les éléments suivants doivent être présents :



Réflexion : Quelles politiques sont efficaces pour garantir un environnement inclusif à l'école ? Comment améliorer encore les politiques pour assurer un environnement de paix ?

Guide pour faire de l'environnement scolaire un lieu d'inclusion

À la fin de cette section, vous devriez être en mesure de :

- examiner les questions clés pour les politiques en vue de la création d'un environnement inclusif à l'école ;
- recourir à quatre stratégies en vue de créer un environnement scolaire inclusif.

Outil 6 : Guide pour les activités parascolaires

Les activités parascolaires offrent aux élèves un moyen important et significatif de se familiariser avec les concepts de la non-discrimination et d'apprendre concrètement à les mettre en pratique.

Les questions importantes à examiner au sujet des politiques visant les activités parascolaires sont notamment les suivantes :

- (Pourquoi) existe-t-il un besoin d'activités parascolaires aux fins de la lutte contre la discrimination, le racisme et l'intolérance (à l'école) ?
- Comment intégrer les droits de l'homme et, en particulier, le droit à la non-discrimination dans l'ensemble des contenus et matières scolaires afin de renforcer au maximum l'attention des élèves et leurs connaissances à ce sujet ?

Des activités parascolaires peuvent être nécessaires pour atteindre l'objectif de la prévention et de la lutte contre la discrimination, le racisme et l'intolérance de manière efficace. Les élèves s'imprègnent plus longtemps et de façon plus détaillée du contenu de l'enseignement lorsque l'apprentissage est soutenu par des activités parascolaires ou dans le cadre de clubs. La compréhension des élèves est renforcée par ce type d'activités parce que celles-ci leur donnent la possibilité d'utiliser et de mettre en pratique leurs connaissances.

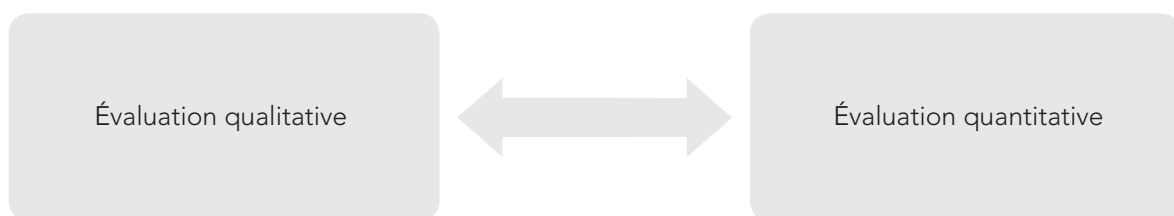
Réflexion : Quelles politiques encouragent effectivement la création d'activités parascolaires/de clubs ?
Que faire de plus pour stimuler le développement de telles activités en tant que prolongement de l'école ?

Guide pour les activités parascolaires

À la fin de cette section, vous devriez être en mesure de :

- expliquer pourquoi il importe de veiller (aux fins de la prévention et de la lutte contre la discrimination, le racisme et l'intolérance) à ce que des activités parascolaires soient offertes à l'école, notamment en soutenant financièrement ces activités.

Outil 7 : Évaluer l'éducation – Assurance de la qualité



La mise en œuvre du droit à l'éducation requiert, comme on l'a vu, des mesures concrètes et un enseignement de qualité. Celle-ci, par conséquent, doit faire l'objet d'un suivi et d'une évaluation. Des normes de qualité de la mise en œuvre et des résultats qui permettent de mesurer le degré de réussite du système éducatif pour les apprenants doivent être introduites, appliquées et contrôlées. Divers cadres et systèmes concrets d'assurance de la qualité de l'éducation ont été proposés et certains ont déjà été appliqués avec succès. Cette section examine et fournit des directives sur l'évaluation de l'éducation strictement du point de vue des besoins du projet *Enseigner le respect pour tous*, c'est-à-dire dans l'optique du développement d'un environnement d'apprentissage fondé sur le respect dans lequel les élèves apprennent dans et par l'éducation à combattre la discrimination. L'utilisation d'indicateurs aussi bien quantitatifs que qualitatifs est importante à cet égard.

L'évaluation quantitative sur la base de données numériques peut être utilisée pour évaluer l'éducation sous l'angle de la mise en œuvre et des résultats au regard des obligations de respect, de protection et d'application des dispositions pertinentes. Les responsables de l'élaboration des politiques devraient conserver des données sur le nombre d'élèves qui fréquentent l'école, l'accessibilité, la langue d'enseignement, etc.

L'analyse des dimensions qualitatives de la non-discrimination, de l'inclusion, de la participation et de la responsabilisation devrait être effectuée au moyen de questionnaires, de groupes de discussion et d'observations, par exemple, afin d'aider les décideurs à comprendre les réactions de fond, les sentiments et l'interprétation subjective des individus concernés.

Les indicateurs pertinents pour le projet *Enseigner le respect pour tous* sont ceux qui montrent si le système éducatif, l'enseignement et l'apprentissage sont axés sur les objectifs clés du droit à l'éducation, et s'ils réussissent à développer de manière adéquate les compétences individuelles requises pour atteindre ces objectifs. L'accent doit être mis sur la prévention et l'élimination de la discrimination, pour quelque motif que ce soit, dans et par l'éducation. Il sera donc proposé des indicateurs donnant des informations sur la conformité du système éducatif du point de vue de la non-discrimination, en tant que condition préalable à l'enseignement du respect. Des indicateurs seront également proposés sur la mise en œuvre des programmes d'enseignement respectifs, c'est-à-dire sur enseignement et responsabilité. Le droit à l'éducation est un pilier de ce processus : il incite les apprenants à s'approprier les principes de dignité humaine et d'égalité.

Dans cette section, trois types d'indicateurs sont examinés aux fins de l'évaluation :

Indicateurs structurels,
de processus et
de résultats

- Cadre d'évaluation de la gouvernance
- Évaluation des politiques et du plan d'action dans le domaine de l'éducation
- Évaluation du suivi

Indicateurs
de disponibilité,
d'accessibilité,
d'acceptabilité et
d'adaptabilité

- Évaluation de la disponibilité du système éducatif
- Évaluation de l'accessibilité à l'éducation
- Évaluation de l'acceptabilité et de l'adaptabilité de l'éducation

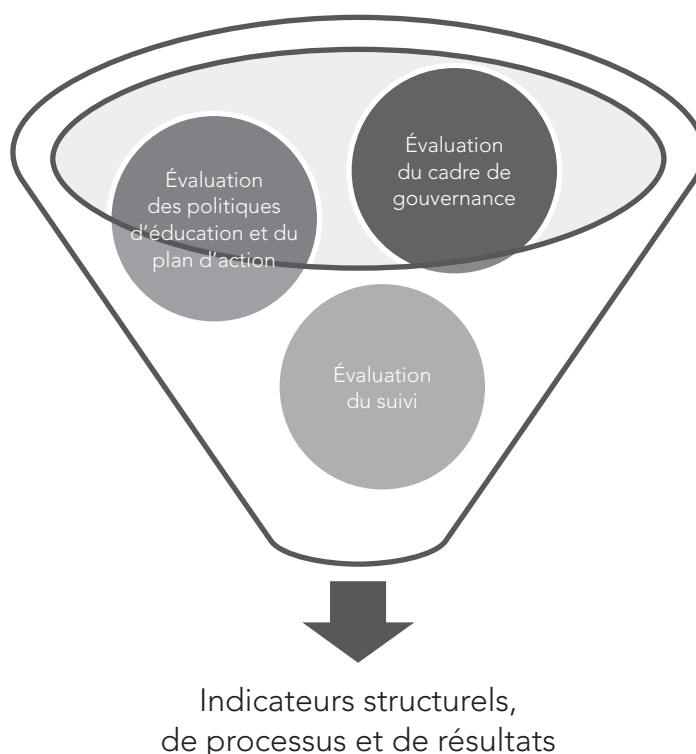
Indicateurs de
responsabilité en termes
de qualité et d'impact

- Programme mondial en faveur de l'éducation aux droits de l'homme et évaluation du plan d'action
- Évaluation de la responsabilisation

Chaque série d'indicateurs est ventilée en différentes questions d'évaluation. Ces questions doivent guider l'évaluation du système éducatif. Il est nécessaire de revenir périodiquement à l'évaluation pour déterminer les progrès accomplis et continuer à promouvoir le changement.

Indicateurs structurels, de processus et de résultats

La lutte contre la discrimination dans l'éducation commence par la législation, les politiques nationales/locales et le suivi des progrès de l'inclusion dans l'éducation. Les responsables de l'élaboration des politiques doivent commencer par recenser et analyser les conventions et accords internationaux auxquels l'État est partie, ainsi que les dispositions de la législation nationale. Ils doivent en outre chercher à connaître les procédures et programmes en vigueur aux niveaux national et local. Enfin, ils doivent déterminer quels systèmes sont effectivement en place pour surveiller en permanence la situation en matière de lutte contre la discrimination à l'école.



1. L'État est-il partie à :

- Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (PIDESC) et Protocole facultatif
- Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale (CIERD) (et reconnaît-il la compétence du CERD pour recevoir des plaintes au titre de l'article 14 de la CIERD ?)
- Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDEF) et Protocole facultatif
- Convention relative aux droits de l'enfant (CDE)
- Convention sur les droits des personnes handicapées (CDPH) et Protocole facultatif
- Convention de l'UNESCO concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement
- Convention relative au statut des réfugiés
- Convention de Genève relative au traitement des prisonniers de guerre
- Convention de Genève relative à la protection des personnes civiles en temps de guerre
- Convention de l'OIT sur l'âge minimum d'admission à l'emploi
- Convention de l'OIT sur les pires formes de travail des enfants
- Convention de l'OIT relative aux peuples indigènes et tribaux

1a. En Europe, l'État est-il partie à :

- Protocole 1 à la Convention européenne des droits de l'homme
- Charte sociale européenne (révisée) (y compris l'article 17)
- Convention-cadre pour la protection des minorités nationales

- Charte européenne des langues régionales et minoritaires
 - Convention européenne sur le statut juridique des travailleurs migrants
 - Acte final de la Conférence d'Helsinki de l'OSCE
 - Traité de l'Union européenne
- 1b. Dans les Amériques, l'État est-il partie à :
- Charte de l'Organisation des États américains
 - Convention américaine relative aux droits de l'homme
 - Protocole de San Salvador
- 1c. En Afrique, l'État est-il partie à :
- Charte africaine des droits de l'homme et des peuples
 - Protocole à la Charte africaine des droits de l'homme et des peuples relatif aux droits des femmes en Afrique
 - Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant
2. La Constitution protège-t-elle le droit à l'éducation ?
3. La législation nationale protège-t-elle en outre le droit à l'éducation conformément à :
- l'article 13 du PIDESC
 - les articles 28 et 29 de la CDE
 - l'article 10 de la CEDEF
 - les articles 5 à 7 de la CIERD, et l'article 24 de la CDPH
4. La législation nationale interdit-elle la discrimination dans l'éducation ? Quels sont les motifs sur la base desquels cette discrimination est interdite :
- âge ;
 - sexe ;
 - appartenance à un groupe racial ;
 - appartenance ethnique ;
 - couleur de peau ;
 - origine ;
 - langue ;
 - statut ;
 - opinion ;
 - orientation sexuelle ;
 - handicap ;
 - statut socio-économique ;
 - appartenance à une minorité²⁷ ;
 - autre ?

Évaluation des politiques et du plan d'action dans le domaine de l'éducation

- Politiques :
 - L'État a-t-il adopté une politique nationale de l'éducation ?
 - Les gouvernements régionaux ou locaux ont-ils adopté des politiques de l'éducation régionales ou locales ?
 - Ces deux types de politiques assurent-elles une participation significative des apprenants, des parents et de la société civile ?
- Éducation abordable (gratuite) :
 - La politique de l'éducation a-t-elle pour but de parvenir à l'enseignement primaire/secondaire gratuit et obligatoire pour tous ?
 - La politique de l'éducation a-t-elle pour but de rendre le système éducatif disponible, accessible, acceptable et adaptable sans discrimination ?

27 <http://www.ohchr.org/EN/Issues/Minorities/Pages/internationalaw.aspx>.

- Existe-t-il un plan d'action ?
- L'enseignement est-il gratuit et obligatoire ?
- La société civile a-t-elle été consultée lors de la préparation du plan d'action ?
- Quel organe est responsable du suivi du plan d'action ?
- Enfants non scolarisés :
 - La politique de l'éducation/le plan d'action prévoient-ils l'adoption de programmes pour identifier les enfants non scolarisés, encourager la fréquentation scolaire et réduire le taux d'abandon ?
- Soutien financier du gouvernement :
 - Quelle est la portée du plan d'action (s'il existe) ?
- Groupes vulnérables :
 - Accorde-t-il la priorité aux groupes vulnérables, et notamment :
 - les filles ;
 - les groupes à bas revenus ;
 - les minorités ;
 - certaines régions spécifiques ;
 - les régions rurales ;
 - les enfants qui travaillent ;
 - les personnes handicapées ;
 - les migrants ;
 - les migrants en situation irrégulière ;
 - les réfugiés ;
 - les personnes déplacées ou d'autres « immigrés de l'intérieur » ;
 - les prisonniers ;
 - les enfants soldats ;
 - autres ?

Évaluation du suivi

Qui est responsable ?

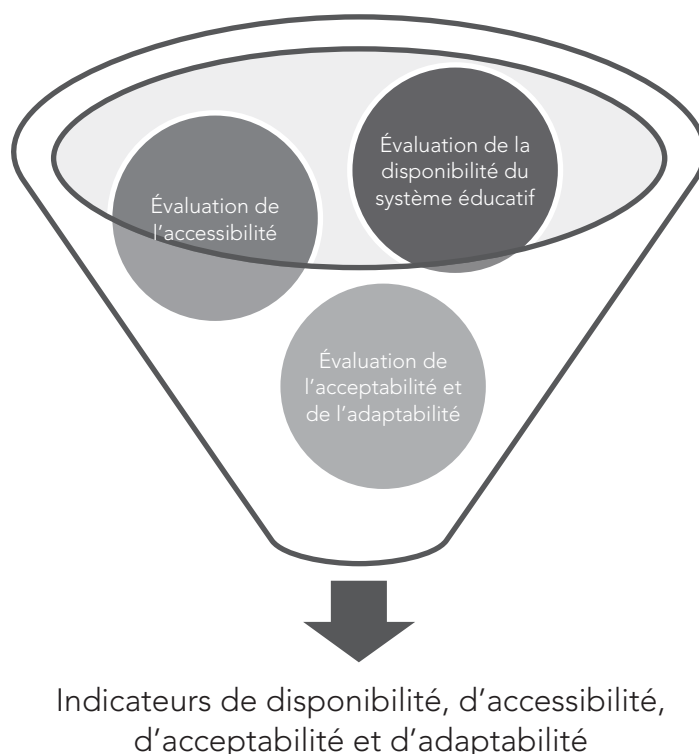
- Existe-t-il un système général d'inspection ?
- Quel organe est responsable du suivi de l'éducation ?
- La société civile peut-elle participer de manière significative au suivi de l'éducation ?
- Les parents, les enseignants et les responsables locaux sont-ils consultés dans le cadre du processus de suivi ?
- Quelle est la fréquence des rapports de l'organe de suivi ?
- Des indicateurs ont-ils été créés pour évaluer les progrès ?

Comment ?

- Le système d'inspection repose-t-il sur : des visites, des entretiens, des tests, d'autres méthodes ?
- L'organe de suivi examine-t-il : les manuels, les matériaux d'enseignement, les politiques scolaires, d'autres éléments ?
- Ses rapports sont-ils rendus publics ?
- Comment peut-on les consulter ?
 - Quelles sont les normes de référence ?
 - L'organe de suivi contrôle-t-il si certaines normes éducatives minimums sont satisfaites et si l'éducation est conforme aux normes des droits de l'homme ?
 - Quelles données sont recueillies ?
 - Des données sur l'éducation sont-elles recueillies régulièrement ?
 - Quel organe coordonne la collecte des données ?

- Les données sont-elles désagrégées par : niveau d'éducation primaire/secondaire, sexe, région, zone rurale/urbaine, minorité, revenu, autre critère ?
- Les données désagrégées sont-elles désagrégées de nouveau sur la base d'autres catégories pertinentes pour prendre en compte la discrimination multiple ?
- La fiabilité des données recueillies est-elle vérifiée par des organes indépendants ?

Indicateurs de disponibilité, d'accessibilité, d'acceptabilité et d'adaptabilité



Pour atteindre les objectifs visant à responsabiliser les apprenants et à leur permettre « d'être, de faire et de vivre ensemble », le système éducatif doit être disponible et accessible à tous, en sus de l'acceptabilité et de l'adaptabilité pour tous. On trouvera ci-dessous une liste complémentaire d'indicateurs sur le droit à l'éducation.

Évaluation de la disponibilité du système éducatif

Enseigner le respect pour tous exige évidemment une disponibilité générale du système éducatif, des équipements, du personnel, des programmes d'enseignement, etc. C'est pourquoi certains indicateurs clés de la disponibilité doivent aussi être inclus dans le système d'évaluation et de suivi de l'enseignement du respect pour tous.

- **Ratio élèves/enseignant (formé)** : par écoles primaires/secondaires et filières d'enseignement technique/professionnel. Données désagrégées par :
 - sexe ;
 - région ;
 - zone rurale/urbaine ;
 - minorité ;
 - revenu.
- **Équipement et état des écoles** : pourcentage d'écoles dont les bâtiments sont déclarés en bon état, en particulier :

- nombre disponible de salles de classe bien équipées (tableaux, tables, pupitres, chaises et espace suffisants) ;
- nombre disponible d'équipements sanitaires ;
- accès à l'eau potable ;
- accès à l'électricité ;
- aération disponible ;
- éclairage disponible ;
- accès à des sorties de secours ;
- accès aux premiers soins ;
- accès à une aide médicale ;
- accès à une cantine ;
- accès à des équipements de loisirs ;
- cour de récréation d'une taille suffisante ;
- autre.

Par écoles primaires/secondaires et filières d'enseignement technique/professionnel ; écoles privées, écoles de filles. Données désagrégées par :

- région ;
 - zone rurale/urbaine ;
 - minorité.
- **Soutien spécifique (acceptabilité/adaptabilité) :** pourcentage d'écoles apportant un soutien individuel aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage, des problèmes de comportement ou des problèmes sociaux. Données désagrégées par :
 - sexe ;
 - région ;
 - zone rurale/urbaine ;
 - minorité ;
 - revenu.
 - **Conditions de travail des enseignants :**
 - Les enseignants jouissent-ils des droits suivants : droits du travail, droits syndicaux et droits de sécurité sociale ?
 - Salaire moyen/salaire minimum national.
 - Les enseignants jouissent-ils des libertés académiques ?
 - Des enseignants ont-ils été visés par des mesures répressives ?
 - Des enseignants/professeurs ayant critiqué le gouvernement ont-ils été : licenciés, emprisonnés, déclarés disparus, déclarés morts ?
 - Taux d'absentéisme des enseignants.
 - Taux de départ des enseignants.
 - Raisons de l'absentéisme ou du départ des enseignants :
 - conditions matérielles ;
 - défaillances de l'administration (non-versement des salaires) ;
 - santé (y compris soins de membres de la famille en l'absence de toute autre structure sociale de soins) ;
 - autre.

Données désagrégées par :

- niveau primaire/secondaire ;
- sexe ;
- région ;
- zone rurale/urbaine ;
- minorité.

Évaluation de l'accessibilité de l'éducation

Enseigner le respect pour tous exige comme condition préalable que l'éducation soit accessible. Cela englobe l'accessibilité matérielle et économique, ainsi que l'accès non discriminatoire à toutes les formes d'éducation. Outre l'accès direct à l'éducation et aux équipements éducatifs, cela couvre les progrès et les résultats éducatifs. Il est aussi nécessaire d'atteindre les enfants qui ne participent pas encore ou sont temporairement empêchés de participer à l'éducation. L'enseignement du respect pour tous doit être un processus inclusif.

- **Taux net d'inscription** : par écoles primaires/secondaires et filières d'enseignement technique/professionnel.
 - Données désagrégées par :
 - sexe ;
 - région ;
 - zone rurale/urbaine ;
 - minorité ;
 - revenu.
- **Taux brut d'achèvement de la scolarité** : par écoles primaires/secondaires et filières d'enseignement technique/professionnel.
 - Données désagrégées par :
 - sexe ;
 - région ;
 - zone rurale/urbaine ;
 - minorité ;
 - revenu.
- **Taux de passage de l'école primaire à l'école secondaire** :
 - Données désagrégées par :
 - sexe ;
 - région ;
 - zone rurale/urbaine ;
 - minorité ;
 - revenu.
- **Taux d'abandon** :
 - Données désagrégées par :
 - sexe ;
 - région ;
 - zone rurale/urbaine ;
 - minorité ;
 - revenu.
- **Distance et sécurité** : pourcentage de la population située à < 1 km, de 1 à 5 km, > 5 km d'une école.
 - l'accès à l'école est-il sûr ?
 - des moyens de transport sont-ils fournis ?
 Données désagrégées par :
 - niveau primaire/secondaire ;
 - région ;
 - zone rurale/urbaine ;
 - minorité ;
 - revenu.
- **Groupes marginalisés** :
 - pourcentage d'enfants de migrants, de réfugiés, de personnes déplacées à l'intérieur du pays ou d'autres « immigrés de l'intérieur » inscrits dans les écoles ;

- des enfants de migrants, de réfugiés, de personnes déplacées à l'intérieur du pays ou d'autres « immigrés de l'intérieur » inscrits à l'école sont-ils renvoyés parce qu'eux-mêmes ou leurs parents ont perdu leur permis de séjour dans le pays ?
- les enfants de migrants, de réfugiés, de personnes déplacées à l'intérieur du pays ou d'autres « immigrés de l'intérieur » inscrits dans les écoles doivent-ils présenter des documents indiquant leur situation légale pour pouvoir s'inscrire à l'école ?
- des mesures sont-elles prises pour assurer que leur situation légale demeure confidentielle, si nécessaire ?
- l'éducation des enfants est-elle assurée dans les centres de rétention/les camps de migrants, de réfugiés ou de personnes déplacées ?
- les enfants de migrants saisonniers peuvent-ils s'inscrire à l'école ?
- le droit à l'éducation est-il garanti pour tous, c'est-à-dire obligatoire pour tous, indépendamment de la situation légale des enfants, de leurs parents ou de leurs représentants légaux (enfants de migrants, de réfugiés, de personnes déplacées à l'intérieur du pays, d'autres « immigrés de l'intérieur » ou de migrants en situation irrégulière) ?
- **Filles :**
 - pourcentage de filles inscrites à l'école
 - pourcentage d'écoles pour filles
 - les familles s'appuient-elles sur les filles pour leur subsistance ?
 - des campagnes sont-elles organisées pour convaincre les parents d'envoyer leurs filles à l'école ?
 - existe-t-il des mesures pour soutenir les filles des familles à bas revenu ? Les filles ayant reçu une éducation scolaire peuvent-elles accéder à des emplois valorisants ?
 - les femmes ayant reçu une éducation scolaire peuvent-elles participer effectivement à la société ?
 - l'État prend-il des mesures pour identifier les filles actuellement non scolarisées, encourager la fréquentation scolaire des filles et réduire leur taux d'abandon ?
 - existe-t-il des programmes permettant aux femmes de poursuivre leur éducation ?
 - l'école est-elle sûre pour les filles (infractions, agressions sexuelles, blessures, etc.) ?
 - les filles peuvent-elles retourner à l'école après une grossesse ?
 - existe-t-il des programmes spéciaux pour soutenir les résultats éducatifs après une grossesse ?

Données désagrégées par :

- région
- zone rurale/urbaine
- revenu.
- **Minorités, culture et religion :**
 - pourcentage d'enfants recevant une éducation dans leur langue
 - pourcentage d'écoles mettant en place des dispositions spécifiques pour les groupes religieux
 - pourcentage d'écoles prenant en compte les exigences alimentaires liées aux besoins culturels, individuels ou de santé des apprenants ?
 - des campagnes sont-elles organisées pour informer les parents de l'importance de l'éducation de leurs enfants ?
- **Enfants non scolarisés :**
 - l'État prend-il des mesures pour identifier les enfants non scolarisés, encourager la fréquentation scolaire et réduire le taux d'abandon ?
 - les parents reçoivent-ils une aide pour l'inscription de leurs enfants ?
 - les formalités d'inscription sont-elles réduites au minimum ?
 - des mesures sont-elles prises pour assurer que les enfants auparavant non scolarisés restent à l'école ?
 - des mesures sont-elles prises pour adapter l'enseignement à leur situation et prévenir de nouveaux abandons ?

Note : Ces indicateurs sont importants pour évaluer l'accessibilité de l'éducation pour les filles, les groupes marginalisés et les membres des minorités, mais aussi dans l'optique de l'enseignement du respect pour tous. En effet, comment enseigner le respect de « l'autre » sans contact direct avec lui ou sans mettre face-à-face les « privilégiés » et les « autres ».

Évaluation de l'acceptabilité et de l'adaptabilité de l'éducation

Un aspect majeur du projet *Enseigner le respect pour tous* est l'acceptabilité de l'éducation. Cela signifie qu'une approche axée sur l'apprenant doit être appliquée. Les élèves doivent avoir la possibilité de développer leur personnalité, apprendre à participer pleinement à la société, acquérir les aptitudes nécessaires pour mener une vie décente, et ainsi de suite. Et fondamentalement, ils doivent apprendre à agir dans et pour une société pacifique en interaction avec d'autres cultures ethniques ou religieuses et, non des moindres, ils doivent être protégés contre la discrimination sur la base de l'appartenance à un « groupe racial », de la culture, de la religion, etc.

L'adaptabilité est également traitée dans cette section. Elle est comprise comme l'adaptabilité à la diversité sociale. Les indicateurs ci-dessous combinent des indicateurs proposés par le Haut-Commissariat aux droits de l'homme, le projet Droit à l'éducation, les Principes directeurs de l'UNESCO pour l'éducation interculturelle, les Principes directeurs de l'UNESCO pour l'inclusion dans l'éducation et la Coalition internationale des villes contre le racisme, et les indicateurs développés par l'ETC-Graz dans le cadre d'une étude d'évaluation sur la réalisation des objectifs du Programme mondial de l'ONU en faveur de l'éducation aux droits de l'homme et le Recueil de bonnes pratiques du BIDDH pour l'éducation aux droits de l'homme dans les systèmes scolaires.

- **Compétences, éducation de base :**

- taux d'alphabétisation
- compétences numériques
- aptitudes à résoudre les problèmes
- expression (orale et écrite)
- existe-t-il des normes éducatives minimums s'appliquant à toutes les écoles ?

Données désagrégées par :

- sexe
- région
- zone rurale/urbaine
- minorité.

- **Esprit critique :**

- l'éducation vise-t-elle à développer l'esprit critique ?
- permet-elle aux apprenants de prendre des décisions équilibrées et de résoudre les conflits de manière non violente ?
- encourage-t-elle les enfants à exprimer librement leurs points de vue ?

- **Haine et respect :**

- l'État a-t-il pris des mesures pour combattre la haine et le racisme à l'école ?
- l'éducation promeut-elle le respect des autres nations, groupes « raciaux », ethniques ou religieux et des peuples autochtones, la non-violence, l'environnement, ou autre ?
- la lutte contre le racisme et la discrimination/l'éducation interculturelle/l'éducation à la citoyenneté/l'éducation aux droits de l'homme sont-elles incluses dans les programmes d'enseignement scolaires ?
- les normes des droits de l'homme sont-elles enseignées de manière facile à comprendre par les enfants ?
- les enfants apprennent-ils qu'ils sont tous égaux ?
- les écoles aident-elles les enfants à accroître leur capacité à jouir des droits de l'homme ?

- **Manuels :**

- les manuels sont-ils exacts, neutres et équitables ?
- traitent-ils de manière positive des groupes minoritaires vivant dans l'État ?
- traitent-ils de manière positive les autres États ?
- dans le cas de conflits antérieurs, les manuels présentent-ils les groupes ou États ennemis uniquement en termes négatifs et le groupe ou l'État auquel appartiennent les enfants uniquement en termes positifs ?
- quelle est la proportion d'images d'hommes et de femmes dans les manuels ?
- les deux sexes sont-ils représentés de façon impartiale ?
- les femmes sont-elles représentées comme inférieures et les hommes comme supérieurs dans les manuels ?

- des campagnes sont-elles organisées pour combattre les stéréotypes ?

- **Formation/compétences des enseignants :**

- quelles compétences la formation des enseignants cherche-t-elle à améliorer (en sus des connaissances concernant la matière à enseigner) ?
- cette formation inclut-elle des compétences pédagogiques, la capacité à résoudre les conflits, le respect de la dignité de l'enfant, la lutte contre le racisme et la discrimination/l'éducation interculturelle/l'éducation à la citoyenneté/l'éducation aux droits de l'homme, l'égalité entre les sexes, autre ?
- les enseignants ont-ils accès à la formation professionnelle continue tout au long de leur carrière ?
- des mesures sont-elles prises pour permettre la formation pendant le travail ? cette formation est-elle adaptée aux besoins des enseignants et des apprenants ?

- **Égalité des genres :**

- Des mesures sont-elles prises pour promouvoir l'égalité des genres dans l'éducation ?

Données désagrégées par :

- niveau primaire/secondaire ;
- région ;
- zone rurale/urbaine.

- **Sécurité à l'école :**

- les enfants sont-ils confrontés à la violence et au harcèlement sexuel à l'école ?
- des campagnes sont-elles organisées pour combattre la violence sexuelle à l'égard des enfants ?
- des mesures sont-elles prises pour aider les enfants victimes de violences sexuelles ?

- **Grossesse :**

- le renvoi de filles de l'école pour cause de grossesse est-il fréquent ?
- des programmes spéciaux ont-ils été mis en place pour aider les filles à continuer leur éducation après la grossesse ?

Données désagrégées par :

- âge ;
- région ;
- zone rurale/urbaine ;
- minorité.

- **Sanctions :**

- les châtiments corporels sont-ils une pratique courante ?
- d'autres formes similaires de punitions (brimades, humiliation publique, autre) sont-elles utilisées ?
- les enseignants sont-ils formés à respecter la dignité des enfants ?

- **Enseignement religieux/éthique :**

- l'enseignement religieux désigne-t-il : l'enseignement d'une religion particulière ou l'enseignement de l'histoire générale des religions et de l'éthique (en privilégiant éventuellement une religion particulière) ?
- les élèves peuvent-ils être exemptés de l'enseignement religieux ?
- les élèves peuvent-ils choisir entre différents cours d'enseignement religieux (ou éthique) ?
- des prières ou lectures de textes religieux ont-elles lieu pendant ou en dehors des classes ?
- les élèves peuvent-ils être exemptés d'école à l'occasion de certaines fêtes religieuses importantes ?
- les élèves d'une autre religion peuvent-ils être exemptés des prières à l'école ?
- sont-ils exclus de ces pratiques ?

- **Minorités, langue d'enseignement :**

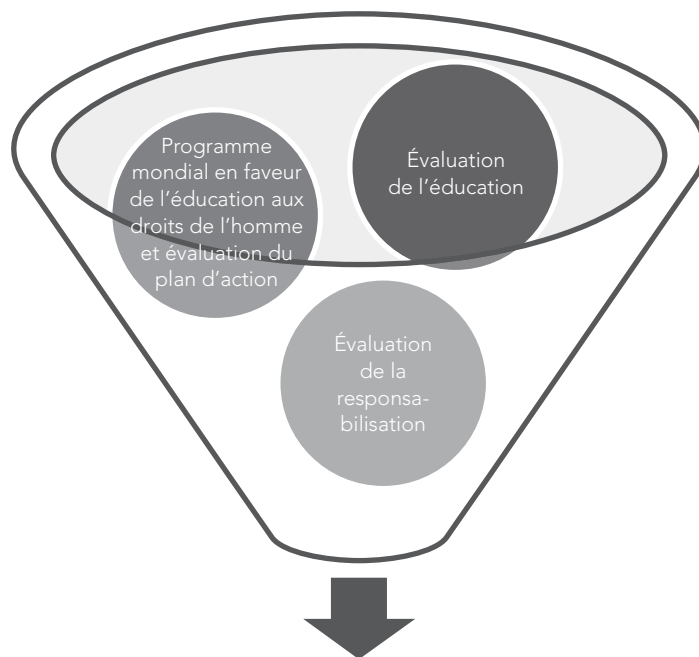
- pourcentage d'écoles de minorité par groupe minoritaire ?
- pourcentage de la population appartenant à des groupes minoritaires ?
- pourcentage d'enseignants appartenant à des groupes minoritaires ?
- pourcentage d'écoles où l'enseignement est dispensé dans la ou les langues officielles ?

- pourcentage de la population parlant la ou les langues officielles ?
- pourcentage d'écoles où l'enseignement est dispensé à la fois dans la ou les langues officielles et dans les langues minoritaires ?
- pourcentage d'écoles où l'enseignement est dispensé uniquement dans les langues minoritaires ?
- les langues minoritaires sont-elles reconnues ?
- les programmes scolaires sont-ils suffisamment adaptés aux besoins des minorités ?
- l'enseignement est-il dispensé dans la langue de chaque minorité ?
- les écoles prennent-elles en compte les besoins spécifiques des groupes religieux ?
- les programmes scolaires prennent-ils en compte les particularités culturelles des peuples autochtones ?
- **Inclusion des minorités :**
 - l'État prend-il des mesures pour encourager l'identification des enfants appartenant à un groupe minoritaire qui ne sont pas actuellement scolarisés, pour favoriser leur fréquentation de l'école et réduire leur taux d'abandon ?
- **Enfants handicapés :**
 - des mesures raisonnables sont-elles mises en place pour accueillir les enfants handicapés dans les écoles non spécialisées ?
 - pourcentage d'enseignants des écoles non spécialisées formés à certaines formes de communication (alphabet braille, langue des signes, etc.)/sur le nombre total d'enseignants ?
 - existe-t-il des aides spécifiques pour les parents d'enfants handicapés ?
- **Respect de l'identité culturelle des apprenants :**
 - l'enseignement prend-il en compte les divers systèmes de connaissance et les expériences des apprenants ?
 - l'enseignement amène-t-il les apprenants à comprendre et apprécier la diversité du patrimoine culturel ?
 - l'enseignement cherche-t-il à développer le respect de l'identité culturelle, de la langue et des valeurs des apprenants ?
 - les méthodes d'enseignement sont-elles adéquates d'un point de vue culturel et participatives, s'appuient-elles sur des techniques d'apprentissage contextualisées incluant des activités en collaboration avec des institutions culturelles, des voyages d'étude et des visites de sites et monuments, et prennent-elles en compte les besoins sociaux, culturels et économiques des communautés ?
 - des méthodes d'évaluation adéquates sont-elles utilisées ?
- **Compétences culturelles :**
 - l'enseignement permet-il aux apprenants d'acquérir les connaissances, les compétences et les attitudes nécessaires pour participer activement et pleinement à la vie de la société, cherche-t-il à éliminer les préjugés à l'égard de certains groupes culturellement distincts à l'intérieur d'un pays, fait-il appel à plusieurs systèmes culturels en présentant des connaissances de points de vue culturels différents, vise-t-il à comprendre la situation dans laquelle vivent les élèves, à exprimer leurs besoins, afin de participer à des activités dans le contexte social ?
 - l'enseignement s'appuie-t-il sur des méthodes adaptées afin de promouvoir la participation active des apprenants au processus éducatif et intègre-t-il des méthodes d'enseignement formelles et non formelles, traditionnelles et modernes afin de promouvoir un environnement d'apprentissage actif ?
 - l'enseignement permet-il aux apprenants d'acquérir des compétences comme la capacité à communiquer et à coopérer avec autrui ?
- **Évaluation :**
 - des modèles d'évaluation adaptés des résultats d'apprentissage sont-ils utilisés ?
 - chaque apprenant acquiert-il la capacité de communiquer, s'exprimer, écouter et participer à un dialogue dans sa langue maternelle et dans la ou les langues officielles ou nationales ?
- **Préparation des enseignants :**
 - les enseignants ont-ils conscience du rôle que l'éducation doit jouer dans la lutte contre le racisme et la discrimination et sont-ils sensibilisés à une approche de l'enseignement et de l'apprentissage fondée sur les droits ?

- les enseignants sont-ils formés à faire participer les élèves appartenant aux cultures non majoritaires au processus d'apprentissage ?
- les enseignants disposent-ils des compétences nécessaires pour prendre en compte la diversité des apprenants ?
- les enseignants sont-ils formés à utiliser des procédures d'évaluation adaptées ?
- **Compréhension des élèves :**
 - le système éducatif permet-il à tous les apprenants d'acquérir les connaissances, les compétences et les attitudes leur permettant de contribuer au respect, à la compréhension et à la solidarité entre individus, groupes ethniques, sociaux, culturels ou religieux et nations ?
 - le système éducatif permet-il de sensibiliser effectivement tous les apprenants à la lutte contre le racisme et la discrimination et d'acquérir des connaissances sur le patrimoine culturel via l'enseignement de l'histoire, de la géographie, de la littérature, des langues, des disciplines artistiques et des matières scientifiques et techniques ?
 - le système éducatif permet-il à tous les apprenants d'acquérir de manière dirigée compréhension et respect pour tous les peuples, leurs cultures, civilisations, valeurs et modes de vie, y compris les cultures des différents groupes ethniques vivant à l'intérieur du pays et les cultures d'autres pays ?
 - le système éducatif permet-il à tous les apprenants de comprendre la nécessité de la solidarité et de la coopération internationales ?
- **Apprentissage coopératif :**
 - l'enseignement assure-t-il l'acquisition des compétences nécessaires pour communiquer et coopérer par-delà les obstacles culturels :
 - au moyen de contacts directs et d'échanges réguliers avec des élèves et enseignants d'autres pays ou vivant dans des contextes culturels différents ?
 - par la réalisation de projets conjoints avec des établissements et des institutions d'autres pays, en vue de résoudre les problèmes communs et d'acquérir des capacités de résolution des conflits et de médiation ?

Suivi des indicateurs de qualité et d'impact

Le suivi de la mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous* est l'une des mesures les plus importantes à évaluer. Ce suivi assure que l'ensemble des textes de loi, politiques, modifications du programme d'enseignement, mesures de formation des enseignants, par exemple, sont mis en œuvre de façon efficace. Il doit aussi permettre d'évaluer la compréhension du modèle d'éducation *Enseigner le respect pour tous*. On trouvera ci-dessous un examen quantitatif de la compréhension des élèves, des enseignants et du personnel administratif du projet *Enseigner le respect pour tous*, complété par une liste de contrôle de type quantitatif des mesures de responsabilisation mises en place.



Indicateurs de responsabilisation en termes de qualité et d'impact

Programme mondial en faveur de l'éducation aux droits de l'homme et évaluation du plan d'action

Le Programme mondial en faveur de l'éducation aux droits de l'homme et le plan d'action correspondant reposent sur les objectifs suivants :

« (...) on peut définir l'éducation aux droits de l'homme comme l'ensemble des activités d'éducation, de formation et d'information visant à inculquer une culture universelle des droits de l'homme faite de connaissances, d'aptitudes et de comportements de nature :

- à renforcer le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales ;
- à assurer le développement du sens de la dignité et le plein épanouissement de la personnalité humaine ;
- à favoriser la compréhension, la tolérance, l'égalité des sexes et l'amitié entre toutes les nations, les peuples autochtones et les groupes raciaux, nationaux, ethniques, religieux et linguistiques ;
- à aider tous les êtres humains à participer utilement au fonctionnement d'une société libre et démocratique fondée sur les principes du droit ;
- à consolider et à maintenir la paix ;
- à promouvoir un développement durable et une justice sociale centrés sur l'homme ».

Pour déterminer si ces objectifs sont réellement atteints, il faut mener une enquête qualitative et interroger les apprenants, les enseignants et les chefs d'établissement. Cependant, il est difficile d'obtenir des réponses aux questions sous la forme sous laquelle elles sont présentées dans le plan d'action. Des indicateurs qualitatifs sur les connaissances empiriques, la sensibilisation aux droits de l'homme en relation avec autrui, la sensibilisation aux droits de l'homme en relation avec soi, les compétences requises pour agir en conséquence et l'environnement d'apprentissage sont nécessaires. Le modèle vise à répondre aux questions suivantes.

Apprenants

- **Connaissances** : Quels droits de l'homme connaissent-ils ? Que savent-ils de leur contenu et de leur champ d'application ? Les droits de l'homme sont-ils discutés à l'école (dans le cadre du programme scolaire et/ou périscolaire, dans quelles matières, explicitement/implicitement) ? Les droits de l'homme sont-ils pris en compte dans la vie quotidienne de l'école ?
- **Sensibilisation** : Les apprenants sont-ils sensibilisés à ce que signifient les droits de l'homme pour la vie quotidienne ? Ont-ils acquis des compétences sociales ?
- **Environnement d'apprentissage** : Les droits de l'homme sont-ils activement promus et protégés à l'école ? Les apprenants sont-ils encouragés à participer et à exprimer leurs opinions ?

1. Connaissances

- 1.1 Réponses spontanées (6 questions)
- 1.2 Avec l'aide d'exemples (2)
- 1.3 Les droits de l'homme sont-ils universels ? (1)
- 1.4 Comment l'ont-ils appris ? (4)

2. Sensibilisation aux droits de l'homme en relation avec autrui

- 2.1 Respect (6)
- 2.2 Égalité (4 questions sur les opinions au sujet de l'égalité d'accès à toutes les formes d'éducation)
- 2.3 Liberté (8 questions sur qui a le droit de faire quoi)

3. Sensibilisation aux droits de l'homme en relation avec soi

- 3.1 Respect de soi (8)
- 3.2 Auto-détermination (8)

4. Compétences et comportement

- 4.1 Respect dans les relations avec autrui (12)
- 4.2 Solidarité avec autrui (2)
- 4.3 Solidarité au sein de la classe (2)
- 4.4 Comportement en cas de conflit (4)
- 4.5 La question est-elle abordée en classe ? (4)

5. Environnement d'apprentissage

- 5.1 Bonnes pratiques (1)
- 5.2 Liberté d'expression (6, êtes-vous autorisé à exprimer votre opinion, vous sentez-vous valorisé lorsque vous le faites, etc.)
- 5.3 Les enseignants jouent-ils le rôle de modèles ? (2)
- 5.4 Participation à l'école (décisions, enseignement, etc.) (4)

Enseignants

Il est demandé aux enseignants de décrire comment ils comprennent l'éducation aux droits de l'homme et s'ils la jugent importante, en indiquant si elle est valorisée dans l'éducation et l'enseignement. Ils doivent aussi décrire comment ils comprennent les buts de l'éducation aux droits de l'homme. Les droits de l'homme sont-ils protégés et promus dans leur école ? Est-ce qu'ils enseignent les droits de l'homme/les contextes des droits de l'homme, lesquels, dans quelle matière, etc. ? Les droits de l'homme et la lutte contre la discrimination font-ils partie de leur formation professionnelle ? Comment évaluent-ils les résultats de l'éducation aux droits de l'homme ? Quels facteurs sont importants pour la réussite de la mise en œuvre de l'éducation aux droits de l'homme ?

Personnel administratif/Chefs d'établissement

Ont-ils connaissance du Programme mondial en faveur de l'éducation aux droits de l'homme ? Que pensent-ils de l'éducation aux droits de l'homme dans leur école ? Soutiennent-ils et encouragent-ils activement les enseignants à enseigner les droits de l'homme ? Quels sont les éléments importants pour la réussite de la mise en œuvre de l'éducation aux droits de l'homme ? Quelles mesures ont-ils pris pour mettre en œuvre les droits de l'homme à l'école ? La sécurité est-elle assurée dans leur école ?

Évaluation de la responsabilisation

La question de la responsabilisation a déjà été abordée implicitement et explicitement sous de nombreux aspects dans d'autres formes d'évaluation et séries d'indicateurs, notamment en relation avec la mise en œuvre du droit à l'éducation et l'élimination de la discrimination. Dans cette section, la responsabilisation est envisagée comme un système impliquant l'ensemble du secteur de l'éducation et reposant sur des outils de notification des autorités, des apprenants et du public. Bien qu'ils soient de la plus haute importance, la législation et les programmes ne peuvent à eux seuls garantir la mise en œuvre – et ils ne peuvent garantir non plus que les droits de l'homme et la non-discrimination deviennent des réalités pour les détenteurs de droits.

La responsabilisation est ici comprise en un sens très large. Elle englobe les institutions, les autorités, les chefs d'établissement, les enseignants, les parents et les élèves. Personne ne peut se tenir à l'écart du devoir de lutter contre le racisme et la discrimination sous ses différentes formes. Il s'agit à la fois d'une approche de bas en haut et d'une approche de haut en bas, ces deux approches se renforçant mutuellement. La responsabilisation est nécessaire pour assurer la mise en œuvre effective des droits concernés. Elle est une condition préalable à la réalisation des objectifs du projet *Enseigner le respect pour tous*.

Des mécanismes de responsabilisation du projet *Enseigner le respect pour tous* devraient être mis en place à tous les niveaux : structurel, institutionnel, de l'école et de l'individu.

Mécanismes de responsabilisation :

- Les objectifs du droit à l'éducation, ainsi que l'interdiction de la discrimination, devraient être pris en compte de façon cohérente et systématique dans la législation nationale, régionale et locale, qui devrait inclure des dispositions définissant les responsabilités des décideurs et des autorités de l'éducation à l'égard des processus et de leurs résultats.
- La création et l'institutionnalisation d'organes de suivi est nécessaire. Ces organes devraient être chargés de surveiller la mise en œuvre, les insuffisances, l'acceptabilité et l'adaptabilité des mesures antidiscrimination dans l'éducation. Ils devraient être dotés d'un mandat et de responsabilités claires à cet égard.
- Des mécanismes de recours indépendants contre la discrimination et les violations du droit à l'éducation devraient être mis en place. Ces mécanismes devraient être facilement accessibles à tous, en particulier aux personnes vulnérables et marginalisées.
- Une formation adaptée des enseignants aux objectifs du droit à l'éducation et à la prévention et l'élimination de la discrimination devrait être intégrée aux programmes de formation initiale et de formation continue des enseignants.
- L'approche globale de l'école est la mieux indiquée pour la mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous*. Les autorités scolaires, les chefs d'établissement, les enseignants, les parents, les élèves, ainsi que des représentants de la société civile et de l'économie locale, devraient participer au développement du processus sur la base d'objectifs clairement définis, y compris des indicateurs de résultats.
- Les écoles devraient notifier les organes de suivi de la mise en œuvre du projet et des résultats obtenus. De leur côté, les organes de suivi devraient pouvoir se rendre en visite dans les écoles et examiner de près la situation. Les rapports de suivi devraient être mis à la disposition du public, sous réserve de toute interférence avec des droits individuels particuliers.

Évaluation de l'éducation

À la fin de cette section, vous devriez être en mesure de :

- réaliser une évaluation du cadre de gouvernance mis en place dans votre pays ;
- réaliser une évaluation de la politique d'éducation et du plan d'action de votre pays ;
- réaliser une évaluation du système de suivi de votre pays ;
- réaliser une évaluation de la disponibilité du système éducatif dans votre pays ;
- réaliser une évaluation de l'accessibilité du système éducatif dans votre pays ;
- réaliser une évaluation de l'acceptabilité et de l'adaptabilité du système éducatif dans votre pays ;
- réaliser une évaluation des mesures de responsabilisation mises en place dans votre pays à l'égard des élèves, des enseignants et du personnel administratif aux fins de l'enseignement du respect pour tous ;
- réaliser une évaluation des mesures de responsabilisation mises en place dans votre pays aux fins de la mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous*.



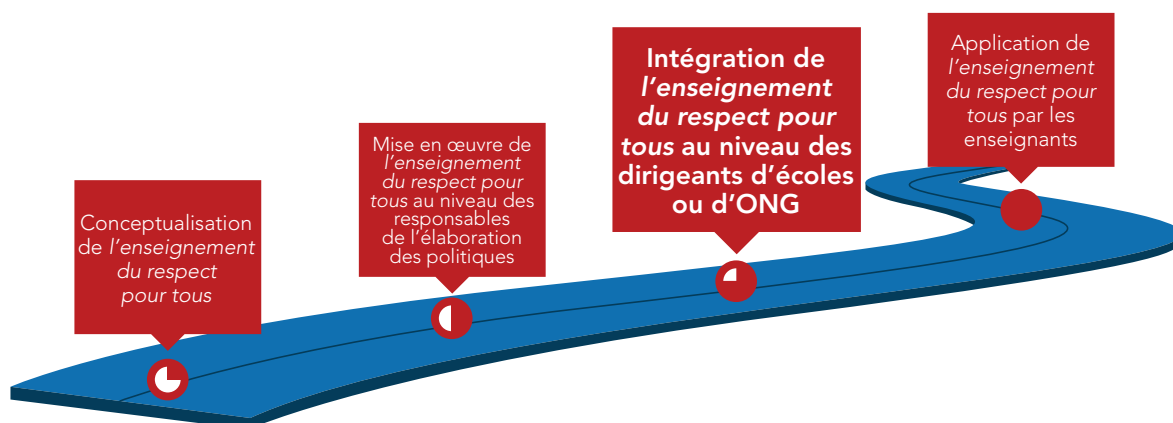
Partie 2

Principes clés pour les chefs d'établissement et les responsables d'ONG

Table des matières

Objectifs d'apprentissage de la Partie 2	92
Outil 1 : Comprendre le projet	93
Module 1.1 : Appliquer une approche scolaire globale	94
Module 1.2 : Comprendre et reconnaître les préjugés existant au niveau local	95
Module 1.3 : Huit principes de l'antiracisme	96
Module 1.4 : Conceptualiser l'ensemble de l'école sur la base des trois domaines clés de développement	97
Module 1.5 : Identifier les moyens de développer des relations positives	99
Module 1.6 : Comprendre et prévoir l'utilisation de recommandations pour la mise en œuvre du projet <i>Enseigner le respect pour tous</i>	100
Outil 2 : Cinq étapes de changement	103
Étape 1 : Définir et communiquer une approche commune	104
Étape 2 : Évaluer le contexte actuel	105
Étape 3 : Définir des objectifs	110
Étape 4 : Concevoir et mettre en œuvre un plan d'action	111
Étape 5 : Recenser et évaluer les progrès	118
Outil 3 : Liste de contrôle pour l'évaluation des progrès accomplis dans les trois domaines clés de développement	119

Partie 2 – Principes clés pour les chefs d'établissement et les responsables d'ONG



Développer le respect dans et par l'éducation a été décrit lors du lancement du projet de l'UNESCO *Enseigner le respect pour tous* en janvier 2012 comme « essentiel afin de promouvoir un nouvel humanitarisme pour le XXI^e siècle »¹. *Enseigner le respect pour tous* a pour but de combattre le racisme, la xénophobie et la discrimination, de cultiver le respect, de développer la curiosité, l'ouverture, l'esprit de réflexion et la compréhension, et de favoriser le développement de l'identité individuelle.

Ce guide de mise en œuvre à l'intention des chefs d'établissement et des dirigeants d'ONG fait partie d'un cadre pour l'enseignement de l'antiracisme et de la tolérance. Conçu principalement pour être utilisé par les chefs d'établissement et les dirigeants d'ONG dans un contexte éducatif formel ou informel, il est axé sur le développement d'une approche scolaire globale pour intégrer *l'enseignement du respect pour tous* à n'importe quel contexte scolaire, quelle qu'en soit la taille. Même lorsque les ressources sont peu nombreuses, la question de *l'enseignement du respect pour tous* peut et doit être discutée. L'enseignement et, par conséquent, le développement du respect est envisagé comme une philosophie générale et une pratique devant imprégner l'ensemble du curriculum, l'état d'esprit et les fonctions de gestion et de direction de tout contexte éducatif, afin d'améliorer l'apprentissage et la vie des enfants et des jeunes de 8 à 16 ans. Tous les enfants doivent avoir les mêmes possibilités de réussir à l'école.

Les différences de culture et d'histoire, de compétences et de personnel ne pourront manquer d'influer sur la manière dont ce guide de mise en œuvre sera interprété et utilisé dans le système éducatif de chaque pays. Il a été conçu afin de pouvoir être adapté pour prendre en compte les besoins locaux. Chaque pays dispose d'un système éducatif particulier et d'une interprétation du racisme et de la discrimination reflétant sa culture

1 Propos de Mme Irina Bokova, Directrice générale de l'UNESCO, lors du lancement du projet *Enseigner le respect pour tous*.

et sa diversité propres. Certaines écoles ont déjà mis en place des programmes en plein développement pour sensibiliser les élèves aux droits de l'homme et promouvoir la tolérance et le respect. D'autres pourront s'inspirer de ce guide de mise en œuvre et s'en servir pour modifier les mesures en place ou en développer de nouvelles. Quel que soit leur choix, la méthode fondamentale de planification scolaire globale doit conserver un caractère générique et c'est pourquoi ce guide de mise en œuvre s'applique à n'importe quel contexte éducatif.

Toutes les écoles doivent envisager la mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous* et celles qui ne présentent aucun signe manifeste de discrimination, non plus que des problèmes de préjugés ou de manque de respect, devraient éviter toute autosatisfaction à cet égard. Des actes ou incidents de racisme ou des actes discriminatoires souvent considérés comme bénins peuvent être néanmoins présents de manière sous-jacente. Lors du lancement du projet *Enseigner le respect pour tous*, on a noté qu'un problème courant et important est l'absence de visibilité de ces actes et la non-reconnaissance du fait qu'ils se produisent et ont des conséquences dommageables, souvent en raison du caractère naturel ou inconscient de certains préjugés de groupe.

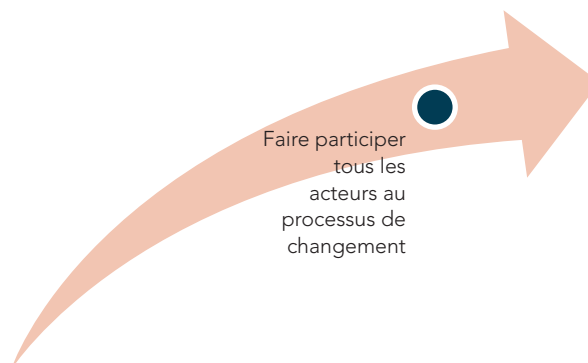
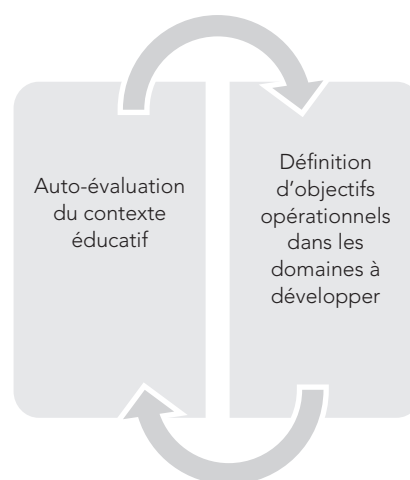
Dans les pays en développement où la formation des enseignants et les ressources matérielles ou économiques sont parfois insuffisantes, les ONG locales, nationales et internationales fonctionnant en réseau pour accéder aux compétences et au financement sont sans doute bien placées pour jouer un rôle influent dans la mise en œuvre et le suivi des principes du projet *Enseigner le respect pour tous*. Toutefois, ce qu'il est possible de faire au niveau de chaque école est en définitive limité et la réussite dépendra de la ou les cultures environnantes. Dans les pays, régions ou quartiers où existent des différences profondes, il est souhaitable que l'initiative du développement du projet *Enseigner le respect pour tous* émane de groupes d'écoles ou des autorités locales.

Le travail concret pour commencer à définir les moyens de combattre le racisme, la xénophobie et la discrimination à l'intérieur et autour de l'école doit s'appuyer sur une évaluation de la situation de l'école au regard de trois domaines de développement clés qui sont interdépendants, à savoir : curriculum, enseignement et apprentissage ; état d'esprit et atmosphère de l'école ; gestion et développement.

Les chefs d'établissement et dirigeants d'ONG se trouvent placés à un point de jonction unique entre les politiques et les pratiques. Si une initiative est introduite trop rapidement ou imposée par un organe gouvernemental ou un organe de gestion local sans consultations ou explications suffisantes, le changement de programme risque de ne pas être efficace. Par conséquent, pour que le projet *Enseigner le respect pour tous* devienne un élément à part entière du tissu de l'école, il est essentiel qu'il soit introduit de manière transparente et démocratique.

La réussite du projet *Enseigner le respect pour tous* dépend de l'engagement de tous les acteurs concernés à l'égard d'une éthique fondée sur l'équité, la diversité et l'interdépendance². Il est essentiel de parvenir à définir une vision commune au moyen des échanges et de la collaboration, premièrement en réalisant une auto-évaluation du contexte éducatif et, deuxièmement, en définissant des objectifs opérationnels dans les domaines identifiés à des fins de développement.

De cette façon, des réformes adaptées aux besoins locaux pourront être mises en pratique³. En l'absence d'un travail commun, le risque existe que se creuse un fossé entre la direction qui introduit le projet et les enseignants dont le rôle est essentiel pour le succès de sa mise en œuvre⁴. Imposer le changement sans consultations ni processus décisionnel commun nuirait au professionnalisme des enseignants et d'autres membres du personnel, en les reléguant au rôle de techniciens appliquant les décisions d'autres personnes⁵.



2 Lynagh N. et Potter M. (2005), *Joined Up: Developing Good Relations in the School Community*, <http://www.nicie.org/archive/Joined-Up.pdf>.

3 Carter D. et O'Neill M. (1995), *International perspectives on educational reform and policy implementation*, Falmer Press, Londres.

4 Stenhouse L. (1975), *An introduction to curriculum research and development*, Heinemann, Londres.

5 Kelly A. V. (2009), *The curriculum: theory and practice*, 6e éd., Sage, Los Angeles - Londres.

Promouvoir la collaboration exige également de veiller à ce que toutes les parties prenantes participent à des activités de formation continue sur la signification du projet *Enseigner le respect pour tous* et à des activités de développement des compétences pour assurer la réussite de l'intégration du projet en classe. Cela pourra se faire en collaboration avec les autorités nationales de l'éducation, si *l'enseignement du respect pour tous* répond à une politique de portée nationale, ou dans le cas contraire, au niveau de chaque établissement. Les autorités locales de l'éducation devraient se charger de fournir accès à des programmes de développement professionnel pour sensibiliser les différents personnels au projet *Enseigner le respect pour tous*. Elles devraient coopérer étroitement avec des partenaires de développement et des ONG locales bien au fait des tensions qui peuvent exister dans leur région, en vue d'organiser entre groupes d'écoles locales des activités de formation à l'intention du personnel éducatif, de certains groupes locaux et des parents d'élèves.

Comme indiqué ci-dessus et développé plus en détail plus bas, le processus de développement inclus dans ce guide de mise en œuvre est un processus dynamique, qui exige une certaine flexibilité. Il doit servir à l'autonomisation de toutes les personnes concernées et, en créant un sentiment de responsabilité et d'engagement commun, permettre d'offrir un enseignement plus pertinent aux jeunes.

Objectifs d'apprentissage de la Partie 2

Ce guide de mise en œuvre est axé sur le rôle que doivent jouer les chefs d'établissement et les dirigeants d'ONG en vue de l'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous* en classe. En tant qu'intermédiaires entre les responsables de l'élaboration des politiques et les enseignants, le rôle essentiel des responsables administratifs est de développer une approche scolaire globale en vue d'inclure les principes de *l'enseignement du respect pour tous* dans tous les aspects de l'éducation.

Ce guide de mise en œuvre comprend plusieurs outils et modules facile à utiliser, dont chacun fournit des indications sur les moyens d'intégrer le projet *Enseigner le respect pour tous* dans la vie quotidienne de la classe, en acquérant tout d'abord une bonne compréhension du projet, puis en réalisation une auto-évaluation du contexte éducatif, et enfin en définissant des objectifs opérationnels dans les domaines identifiés à des fins de développement :

Comprendre le projet	<ul style="list-style-type: none"> • Adopter une approche scolaire globale • Reconnaître les préjugés existants au niveau local • Huit principes de l'antiracisme • Trois domaines clés • Relations positives • Recommandations
Auto-évaluation du contexte éducatif	<ul style="list-style-type: none"> • Développement et communication d'une approche commune • Évaluation du contexte existant
Définition d'objectifs opérationnels dans les domaines à développer	<ul style="list-style-type: none"> • Établissement d'objectifs • Conception et mise en œuvre d'un plan de développement • Recensement et évaluation des progrès • Répondre aux questions clés de la liste de contrôle

À la fin de cette partie, vous devriez être en mesure de :

- ✓ comprendre les éléments indispensables à examiner avant d'ouvrir la discussion sur l'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous* avec les acteurs concernés ;
- ✓ créer un plan d'action et définir des étapes en vue de la discussion sur l'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous* à l'école ;
- ✓ définir et communiquer une approche commune de l'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous* dans l'ensemble de l'école ;

- ✓ faciliter l'évaluation du contexte scolaire actuel sous l'angle des trois domaines clés de développement ;
- ✓ définir des objectifs de changement communs ;
- ✓ établir et mettre en œuvre un plan d'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous* dans la vie de l'école ;
- ✓ évaluer les progrès accomplis en vue de l'intégration des principes du respect pour tous dans l'ensemble de l'école et utiliser de telles évaluations pour définir de nouveaux objectifs et plans de développement.

Outil 1 : Comprendre le projet

Intégrer le projet *Enseigner le respect pour tous* dans toutes les situations en classe n'est pas une tâche facile et rapide à accomplir. L'intégration des objectifs de développement scolaire peut nécessiter plusieurs années d'engagement et des stratégies de longue durée sont nécessaires pour mettre en œuvre la réforme⁶. Dans les régions de post-conflit, en particulier, cela peut requérir un effort intergénérationnel⁷ exigeant détermination, soutien financier et redistribution des ressources des organisations de l'État, des partenaires de développement et des ONG locales. Des projets introduits trop rapidement ou sans engagement suffisant ont peu de chances de devenir réellement intégrés et sont donc moins à même d'aboutir à une éducation de qualité. Le plus important est l'apprentissage et la réussite des élèves et l'engagement de tous en faveur du changement sont nécessaires à cette fin. Les plus grands efforts doivent être consacrés à la réussite de cet objectif car l'échec est source de désillusion et entraîne un gaspillage de temps et de ressources.

Pour parvenir à l'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous*, il est essentiel que tous les administrateurs qui gèrent le processus comprennent le sens de cette tâche. Avec une direction et des directives adéquates, toutes les parties prenantes peuvent réunir leurs efforts en vue du processus de changement systémique.

Avant même de commencer à initier le changement, les administrateurs doivent comprendre et s'engager à appliquer les bases et modules suivants du projet *Enseigner le respect pour tous* :

- Module 1.1 : Appliquer une approche scolaire globale
- Module 1.2 : Comprendre et reconnaître les préjugés existant au niveau local
- Module 1.3 : Huit principes de l'antiracisme
- Module 1.4 : Conceptualiser l'ensemble de l'école sur la base des trois domaines clés de développement
- Module 1.5 : Identifier les moyens de développer des relations positives
- Module 1.6 : Comprendre et prévoir l'utilisation de recommandations pour la mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous*

⁶ Carter D. et O'Neill M. (1995), *International perspectives on educational reform and policy implementation*, Falmer Press, Londres.

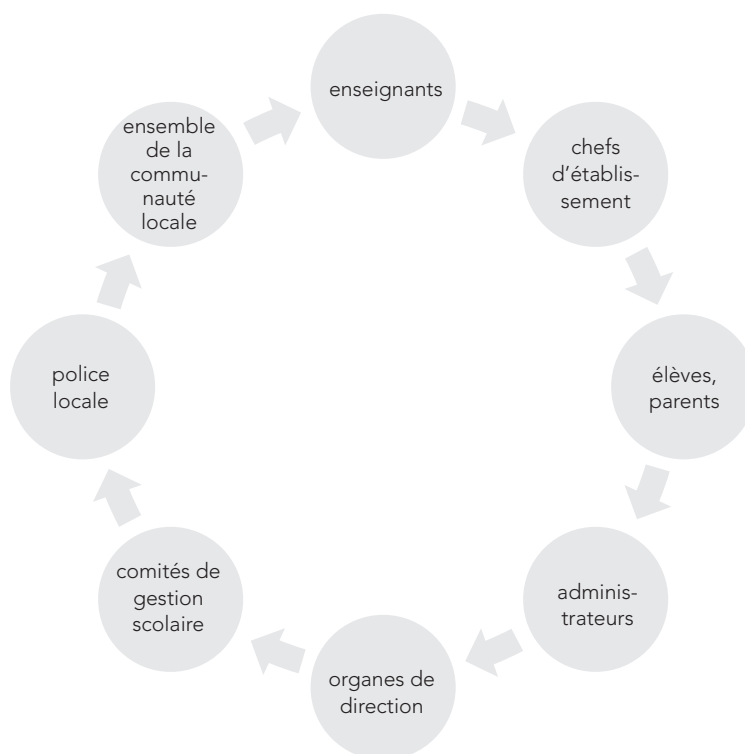
⁷ Opatow (1997), in Jones, Cochran, Fine, Gaertner, Mendoza-Denton, Shih et Sue (2012), *Dual Pathways to a better America: Preventing Discrimination and Preventing Diversity*, American Psychological Association.

Module 1.1 : Appliquer une approche scolaire globale

L'approche scolaire globale reconnaît que l'apprentissage ne peut être restreint à quelques classes, ou même simplement à toutes les classes, car le contexte scolaire est composé d'une multiplicité d'environnements et de situations d'apprentissage à l'intérieur desquels doit s'insérer le cadre général de l'enseignement du respect pour tous. L'apprentissage a lieu au moyen d'échanges, de la discipline, d'activités extrascolaires ou de conversations dans la cour de l'école, par exemple. C'est pourquoi il est nécessaire non seulement de concevoir des stratégies pour intégrer l'enseignement du respect et la lutte contre toutes les formes de racisme, de xénophobie et de discrimination à l'ensemble de l'école et/ou du système d'organisation, mais il faut aussi que certains acteurs clés collaborent au processus de développement et de mise en œuvre.



Implication de tous les acteurs concernés dans le processus de décision et de mise en œuvre : l'approche scolaire globale repose sur l'idée que responsabilité et engagement exigent l'appropriation du processus et la participation directe à celui-ci. Si les acteurs concernés sont impliqués dans le processus de définition des modalités d'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous* en classe et dans l'école, ils seront mieux à même de comprendre et mettre en œuvre le programme. Par conséquent, un principe essentiel pour l'intégration effective du projet *Enseigner le respect pour tous* est que tous les acteurs concernés participent au processus de changement par l'échange et la collaboration. Les acteurs clés qui sont responsables comprennent notamment, mais non exclusivement, les enseignants, les chefs d'établissement, les élèves, les parents, les administrateurs, les organes de direction, les comités de gestion scolaire, la police locale et l'ensemble de la communauté locale.



Diffusion dans l'ensemble de l'environnement scolaire : l'approche scolaire/organisationnelle globale considère qu'il ne suffit pas de discuter du respect dans certaines classes, car la question concerne l'état d'esprit de l'école à un niveau systémique. Cela englobe de façon non exclusive le curriculum formel et informel, l'enseignement et la pédagogie, les attitudes et les attentes des enseignants, du personnel, des élèves, des parents et de la communauté, les activités hors programme, les services de soutien aux élèves, ainsi que les politiques et les pratiques comme les politiques disciplinaires qui guident le processus de décision.



L'approche scolaire globale reconnaît que, pour éliminer les préjugés, les efforts individuels ne sont pas suffisants et que cet objectif doit être systématiquement intégré à tous les contextes éducatifs, ainsi qu'à toutes les mesures, activités et échanges qui ont lieu à l'école.

Thèmes de réflexion : Dans la situation qui est la vôtre, quelles sont les parties prenantes ? Comment les impliquer dans le processus de décision et de mise en œuvre ? Tous les aspects de la culture scolaire sont-ils pris en compte dans la discussion ? Comment donner à ces changements un caractère systémique ?

Module 1.2 : Comprendre et reconnaître les préjugés existant au niveau local

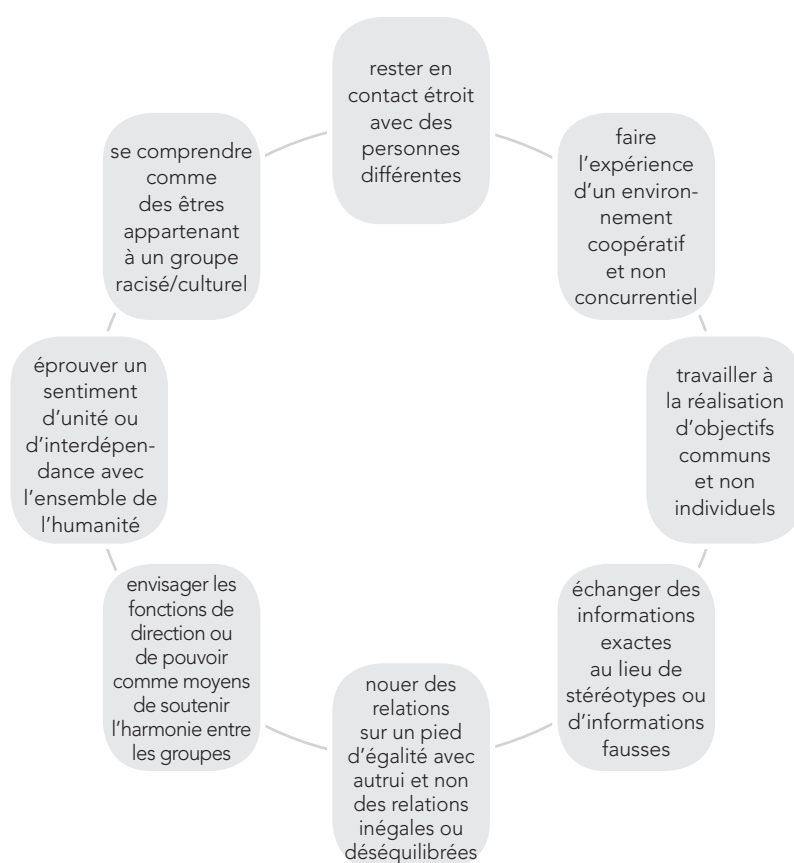
Pour combattre les préjugés, une bonne compréhension des causes de la discrimination est nécessaire. Chaque pays, et peut-être même chaque communauté, interprète la discrimination à sa manière. Certains préjugés sont très difficiles à identifier car ils s'enracinent dans une compréhension culturelle. En vous servant des outils décrits dans la section « Écosystème », examinez les préjugés existant dans votre école et votre communauté.

Réflexion : Tous les préjugés existant sont-ils effectivement combattus ? Existe-t-il des préjugés spécifiques à certains acteurs ? De quel type ? Avez-vous vous-même des préjugés dans certaines situations ? Que faites-vous pour combattre ces préjugés ?

Module 1.3 : Huit principes de l'antiracisme

La discrimination prend des formes complexes mêlant à la fois l'appartenance ethnique, la religion, la pauvreté, le sexe, le handicap et la sexualité. Par conséquent, le simple fait de fournir à tous la possibilité d'aller à l'école ne suffira pas à éliminer la discrimination ou à rendre la participation universelle⁸. Même si le taux de participation reflète de façon adéquate l'état démographique de la communauté et si le problème de la discrimination ne semble pas se poser, il ne suffit pas de proposer un enseignement sur les questions de discrimination dans le contexte clos de la classe. Le problème de la discrimination et le développement du respect doivent être abordés à l'échelle de l'ensemble du contexte éducatif, dans le but général de diffuser les principes du projet *Enseigner le respect pour tous* dans chaque situation particulière.

Afin de soutenir la mise en place d'une approche scolaire globale, les chefs d'établissement et dirigeants d'ONG devraient s'efforcer d'intégrer les *huit principes de l'antiracisme* ci-dessous à tous les aspects de la vie scolaire⁹. Pour être efficaces, ces principes doivent être appliqués conjointement, en permettant aux individus et aux groupes de :



⁸ UNESCO (2002), *Rapport mondial de suivi sur l'EPT*.

⁹ Jones, Cochran, Fine, Gaertner, Mendoza-Denton, Shih, Sue (2012), *Preventing Discrimination and Preventing Diversity*, American Psychological Association.

Chacun des huit principes de l'antiracisme devrait servir à guider le choix des activités et initiatives à proposer.

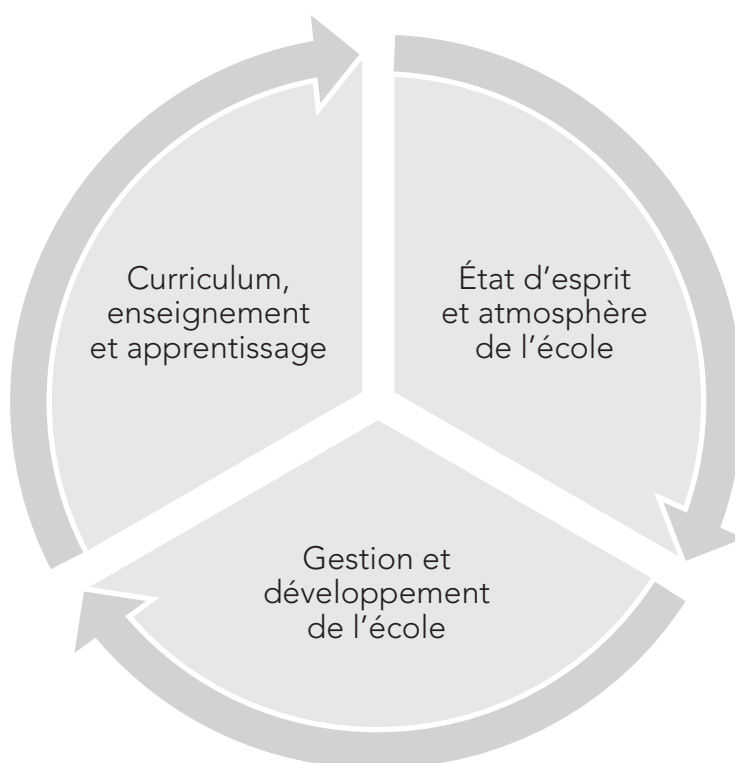
Réflexion : Les principes de l'antiracisme sont-ils tous pris en compte dans les activités et modifications du curriculum proposées ?

Exemple : La création de contextes d'apprentissage fondés sur le respect

Le rapport de l'UNESCO *A place to learn: lessons from research on learning environments* (2012) a examiné le rôle du contexte d'apprentissage et les facteurs qui en font un environnement habilitant. Il s'appuie sur trois études de cas : une étude parrainée par le Gouvernement kényan sur le système d'enseignement primaire gratuit du Kenya, la situation et les conditions actuelles de l'éducation préscolaire en Espagne et une évaluation de l'attitude des élèves à l'égard des environnements d'apprentissage à Singapour. Les chercheurs constatent qu'un environnement d'apprentissage habilitant présente trois caractéristiques principales : **efficacité, interdépendance et cohésion**. Ces caractéristiques contribuent à améliorer la santé et la sécurité et à produire des résultats plus équitables dans différents domaines aux fins de l'apprentissage inclusif¹⁰.

Module 1.4 : Conceptualiser l'ensemble de l'école sur la base des trois domaines clés de développement

Une approche scolaire globale de *l'enseignement du respect pour tous* doit imprégner les trois domaines clés de développement. Ces trois domaines clés permettent de diviser le concept général d'école en trois catégories distinctes, dont chacune doit être évaluée et intégrée à une culture fondée sur le respect.



- 1. Curriculum, enseignement et apprentissage.** Situé au cœur du processus d'enseignement et d'apprentissage, le curriculum doit prescrire un enseignement de qualité reposant essentiellement sur les valeurs et les principes des droits de l'homme. Les principes et valeurs du projet *Enseigner le respect pour*

10 Institut de statistique de l'UNESCO (2012), *A place to learn*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002154/215468e.pdf>.

tous doivent y être intégrés de manière systématique. Ce domaine englobe non seulement les manuels et le contenu du curriculum mais aussi les styles d'enseignement et d'apprentissage, la participation des élèves, les politiques scolaires, la discipline en classe, les résultats et l'évaluation de l'apprentissage, et les activités non formelles/hors programme.

- 2. État d'esprit et atmosphère de l'école.** L'état d'esprit qui règne dans une école est ce qui détermine l'atmosphère que perçoit toute personne qui y entre pour la première fois. Cet état d'esprit détermine les relations entre tous les acteurs de l'école et la communauté extérieure ; il détermine aussi la motivation, la confiance et la satisfaction de tous ceux qui travaillent et apprennent à l'école. Les relations en cause ici ne s'expriment pas seulement de manière formelle entre les élèves et le personnel, les membres de l'école et la communauté locale ; elles englobent aussi l'apprentissage par les pairs, la médiation, le mentorat et les communautés en ligne créées par réseautage social. L'état d'esprit est aussi influencé par le curriculum caché¹¹, qui englobe l'apprentissage informel et interpersonnel : les règles non écrites, les habitudes et les structures scolaires par l'intermédiaire desquelles les élèves acquièrent des comportements, des valeurs, des convictions et des attitudes. Tous les types de relations entre élèves, enseignants, enseignants et élèves, enseignants et parents, chefs d'établissement et personnel, ainsi qu'entre l'école et la communauté, ont un impact sur les résultats d'apprentissage et les opportunités ultérieures dans la vie.

L'état d'esprit scolaire comporte des caractéristiques cachées et ouvertes ; il représente les valeurs et normes de l'école et s'exprime dans le comportement et les habitudes de toutes les personnes qui en font partie. Il a été décrit comme « un dialogue commun autour des valeurs essentielles de la communauté scolaire et des pratiques quotidiennes qui tentent de mettre en œuvre ces valeurs »¹². Dans l'idéal, l'état d'esprit de l'école appartient à l'ensemble de la communauté scolaire¹³. L'état d'esprit d'une école qui cherche à appliquer le projet *Enseigner le respect pour tous* vise à assurer que les droits des enfants sont reconnus, respectés et promus à l'intérieur de l'environnement scolaire et dans la communauté en général, en demeurant attentif à la manière dont les élèves sont traités à l'école.

- 3. Gestion et développement.** Ces deux éléments sont des aspects essentiels et interdépendants de la communauté scolaire. La gestion peut motiver, influencer et guider le développement de l'état d'esprit et du curriculum scolaires dans une orientation positive ; elle s'occupe de la réglementation, des processus décisionnels internes, de la répartition des pouvoirs, de la gouvernance, du partage des responsabilités, des responsabilités publiques, des programmes d'autodéveloppement, de la planification, de l'évaluation et du suivi institutionnels, de la communication, de l'allocation des ressources, de l'appropriation des processus scolaires et de l'autonomisation des individus. Cependant, la responsabilité du succès du projet *Enseigner le respect pour tous* ne repose pas uniquement sur les chefs d'établissement ou les gestionnaires, car ils ont eux-mêmes besoin du soutien des responsables nationaux et locaux de l'élaboration des politiques d'éducation et de partenaires de développement dotés de connaissances locales. On ne doit pas présupposer que ces responsables sont libres de tous préjugés et, pour assurer la diffusion et la durabilité du changement, il sera aussi nécessaire de créer des lieux et des activités de formation pour permettre au personnel dirigeant d'examiner ses idées et d'en discuter ensemble. Des styles de direction différents peuvent aussi affecter le processus de développement de l'école et avoir un impact significatif sur certains domaines du curriculum, de l'enseignement et de l'apprentissage, ainsi que sur l'état d'esprit et l'atmosphère de l'école.

La discrimination est un phénomène pluridimensionnel et contagieux ; c'est pourquoi, dans l'idéal, il serait préférable d'aborder les trois domaines clés de développement simultanément et de façon systématique, afin d'assurer la cohérence dans l'ensemble de l'école et la participation de tous les acteurs à la réalisation des objectifs du projet *Enseigner le respect pour tous*. Toutefois, dans certains contextes où existent des formes importantes et profondément enracinées de discrimination qui se renforcent mutuellement, et où l'introduction et le développement des lignes directrices du projet *Enseigner le respect pour tous* dans le curriculum risque d'être un processus long et complexe, on pourra décider de consacrer un certain temps à l'évaluation et à la prise en compte d'un seul domaine clé, ou simplement d'une partie d'un domaine clé dans un premier temps, par exemple les relations entre personnel et élèves. Le point important ici est que, quel que soit le domaine de développement retenu, aussi limité soit-il, celui-ci devra être pris en compte par tous les acteurs de l'école, en maintenant une approche scolaire globale.

11 Hamilton L. et Powell B. (2007), *Hidden Curriculum*, *Blackwell Encyclopedia of Sociology*.

12 Furlong C. et Monahan L. (2000), *School culture and ethos: Cracking the code*, Marino Institute of Education, Dublin.

13 Lynch N. et Potter M. (2005), *Joined Up: Developing Good Relations in the School Community*, <http://www.nicie.org/archive/Joined-Up.pdf>.

Réflexion : Dans quels domaines clés de développement s'effectue actuellement la promotion des valeurs du projet *Enseigner le respect pour tous* ? Qu'est-ce qui pourrait être fait pour renforcer encore la prise en compte des valeurs et des concepts du projet dans les trois domaines clés ?

Exemple : Le projet « Difference Differently » en Australie

Le projet « Difference Differently », créé en Australie pour promouvoir la tolérance et la compréhension culturelle entre enseignants, enfants, parents et groupes communautaires, est un excellent exemple d'initiative nationale¹⁴. Ce projet permet d'accéder en ligne à des ressources liées au programme d'enseignement : vidéos, forums de discussion en ligne, jeux questionnaires et activités d'apprentissage interactif visant les élèves de 9 à 16 ans et les personnes qui travaillent avec eux : <http://www.differencedifferently.edu.au>.

Module 1.5 : Identifier les moyens de développer des relations positives

Pour parvenir à l'intégration complète du projet *Enseigner le respect pour tous*, l'école doit encourager le développement de relations positives dans tous les aspects de la vie scolaire, ainsi qu'avec la communauté locale. Voici cinq domaines dans lesquels l'école doit s'efforcer de développer des relations positives :

Compétences sociales	Les élèves acquièrent de la confiance dans leurs relations avec autrui ; ils perçoivent ce qui est positif en autrui et savent faire preuve d'empathie avec d'autres points de vue. Leur esprit critique et leurs aptitudes à la réflexion créative sont développés dans le cadre du curriculum et leur donnent la possibilité d'acquérir des capacités de recherche et de résolution des problèmes, en apprenant à penser de manière différente.
Interactions positives	Le développement de la confiance dans l'identité individuelle et l'estime de soi est favorisé par l'exemple de l'enseignant, l'apprentissage actif, la méthode du cercle et les jeux interactifs, en encourageant les élèves à prendre des responsabilités. Le point de vue des parents sur le travail à l'école est écouté, respecté et pris en compte.
Développement des capacités de résolution des conflits	Les enfants ont la possibilité de participer aux conseils scolaires et à des clubs d'enfants qui peuvent discuter et agir en faveur du changement. Les enfants sont aidés à acquérir le langage et les compétences nécessaires pour exprimer et justifier leurs sentiments d'injustice et écouter et respecter le point de vue d'autrui.
Tolérance pour les cultures/pratiques d'autrui	Les différences sont abordées au moyen de l'utilisation des médias, de visites de sites nouveaux et de discussions. Les enfants apprennent à connaître d'autres langues et cultures en écoutant des intervenants externes pouvant être pour eux source d'inspiration et en étudiant la vie d'individus célèbres engagés dans la promotion des droits de l'homme.
Communication entre l'école et la vie extérieure	Des réunions sont organisées avec les parents et des lettres d'information envoyées au domicile des enfants. Le travail d'information est organisé directement ou en partenariat avec des ONG locales pour encourager la fréquentation de l'école et la rétention des élèves.

Réflexion : Quelles activités spécifiques organiser dans chaque situation afin de mettre à profit les différentes manières de développer des relations positives ? D'autres possibilités de développer des relations positives pourraient-elles être envisagées pour renforcer une initiative ou une activité ?

14 Australian Government (2012), *Difference Differently*, <http://www.differencedifferently.edu.au>.

Module 1.6 : Comprendre et prévoir l'utilisation de recommandations pour la mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous*

Il existe de nombreux moyens et voies d'accès pour l'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous* à l'ensemble du fonctionnement d'une école. On trouvera ci-dessous quelques propositions de stratégies et de recommandations à examiner par les dirigeants d'établissements scolaires lors de la préparation du processus d'intégration, ainsi que tout au long du processus de changement¹⁵.



- 1. Présentation claire des principes du projet *Enseigner le respect pour tous*, afin de communiquer et de développer une vision commune et une approche scolaire globale.** L'évaluation de ce qui existe déjà dans l'école et de ce qu'elle sait bien faire et la formulation d'objectifs pour l'enseignement du respect pour tous, en vue de combler les lacunes, ont plus de chances de réussir si la direction de l'école travaille avec le personnel afin de mettre au point une vision commune et de définir ensemble des concepts comme ceux d'éducation inclusive, de qualité et fondée sur les droits, au lieu de les imposer d'en haut. Des mesures imposées suscitent généralement des soupçons et de l'appréhension de la part des personnes qui doivent les appliquer, car elles s'inquiètent du travail et des difficultés dues à l'utilisation de nouvelles méthodes qu'elles pourraient avoir à surmonter pendant le processus de mise en œuvre. Lorsqu'ils sont tous impliqués

15 Carter D. et O'Neill M. (1995), *International perspectives on educational reform and policy implementation*, Falmer Press, Londres.

et ont la possibilité de s'approprier le processus, les acteurs se sentent plus autonomes et engagés à l'égard du processus de développement.

2. **Planification et fourniture de ressources à tous les acteurs concernés au moyen de la formation.** Les dirigeants de l'école peuvent orienter la planification du développement scolaire dans le sens désiré en indiquant clairement les objectifs à poursuivre et en fournissant, dans la mesure du possible, des ressources appropriées et adéquates. Le temps et la formation constituent à cet égard des ressources essentielles pour permettre à toutes les personnes impliquées dans le processus de mise en œuvre d'être motivées à travailler en faveur du changement.
3. **Investissement dans la formation continue de l'ensemble du personnel, y compris le personnel de direction, cette formation étant indispensable au changement et à l'amélioration du curriculum.** Les enseignants doivent être préparés de façon adéquate et aidés à adopter de nouvelles approches, notamment en leur donnant le temps d'examiner et de comprendre les nouveaux matériaux d'enseignement. Là où les activités de formation sont peu fréquentes, travailler en collaboration et réserver du temps à l'apprentissage et au soutien par les pairs peuvent être particulièrement bénéfiques.
4. **Évaluation des progrès en faisant preuve de patience et en reconnaissant que le changement prendra des mois ou même des années.** Le contrôle des progrès doit être effectué par la discussion et l'observation et d'une manière non menaçante pour les enseignants.
5. **Fourniture d'une aide continue.** Des relations positives fondées sur le respect sont essentielles au développement scolaire. Les enseignants doivent sentir qu'ils peuvent demander l'aide et l'avis de leurs collègues. La planification de groupe est un bon usage des ressources humaines.
6. **Création d'une atmosphère de changement, principalement au moyen du respect mutuel entre le personnel dirigeant, l'ensemble du personnel, les élèves et la communauté.** Une communication ouverte et le travail en équipe sont indispensables au processus de changement. Les problèmes doivent être résolus rapidement d'une manière équitable. Le processus d'introduction du projet *Enseigner le respect pour tous* doit être perçu comme justifié et comme un projet collaboratif impliquant l'ensemble de l'école. La direction de l'école devrait s'efforcer d'en faire une expérience agréable et novatrice.
7. **Utilisation de consultants extérieurs.** De tels consultants peuvent apporter leur expertise en matière de planification du développement, ces compétences n'étant pas nécessairement présentes dans une école traditionnelle.
8. **Les principes du projet *Enseigner le respect pour tous* étant extérieurs à l'école, il est nécessaire de montrer qu'ils méritent le temps et l'énergie nécessaires de la part de toutes les personnes concernées.** Un personnel compétent fourni par les autorités locales de l'éducation et les partenaires de développement, bien au fait de la situation locale et des tensions qui peuvent y exister, doit s'efforcer de partager et de promouvoir ses valeurs dans tous les contextes éducatifs.
9. **Reconnaissance et récompense des efforts.** Les enseignants devraient être récompensés pour leurs efforts en vue de l'intégration et du développement du projet *Enseigner le respect pour tous* à l'école. Cette récompense pourra prendre simplement la forme d'une reconnaissance ou bien d'un temps de congé ou d'une aide financière.
10. **Importance du consensus parmi le personnel.** L'auto-évaluation est un processus dynamique qui n'est efficace que si toutes les parties prenantes sont engagées à l'égard du processus de développement.
11. **Inclusion des acteurs nationaux.** Les autorités nationales de l'éducation et leurs représentants locaux doivent continuer à être impliqués dans le processus de développement après la phase d'initiation, afin de pouvoir fournir des conseils ou des ressources adaptés lorsque cela est nécessaire.
12. **Apprentissage axé sur la résolution de problèmes.** Les adultes et enfants acquièrent plus efficacement une nouvelle compréhension au moyen de l'apprentissage actif, du travail coopératif en groupe, de l'utilisation de scénarios tirés de la vie réelle et du travail avec des personnes pouvant servir de modèles d'inspiration. L'apprentissage axé sur la résolution de problèmes encourage le personnel, les membres de la communauté et les élèves à développer leur esprit critique, à poser des questions et à prendre en compte le point de vue d'autrui¹⁶.

16 Fondation Arigatou (2008), *Apprendre à vivre ensemble : un programme interculturel et interreligieux pour l'enseignement de l'éthique*, en collaboration avec et sous l'égide de l'UNESCO et de l'UNICEF.

13. Institutionnalisation du projet *Enseigner le respect pour tous*. Le projet *Enseigner le respect pour tous* devrait être institutionnalisé dans l'ensemble du contexte scolaire, pénétrer tous les aspects de la vie scolaire et imprégner toutes les matières et activités extrascolaires.

Réflexion :

- De quelle façon les concepts du projet *Enseigner le respect pour tous* sont-ils actuellement présentés à tous les acteurs concernés (personnel enseignant, parents, etc.) ? Comment exprimer ces concepts de façon claire ?
- Comment s'effectue la fourniture d'activité de formation et de ressources pour soutenir de nouvelles idées et de nouvelles initiatives ? Comment l'apport du personnel pourrait-il être intégré à ce processus ?
- Des activités de développement professionnel du personnel ont-elles été mises en place ? Par quels autres moyens les enseignants peuvent-ils recevoir la formation nécessaire pour acquérir la confiance d'appliquer le projet *Enseigner le respect pour tous* dans leur travail ?
- Les formes d'évaluation existantes dans votre école/réseau englobent-elles les principes actuels du projet *Enseigner le respect pour tous* ?
- Comment évaluez-vous les progrès accomplis et comment utilisez-vous ces évaluations pour développer de nouvelles recommandations, un nouveau curriculum ou d'autres changements ?
- Une stratégie à court ou à long terme a-t-elle été mise en place ?
- Tous les acteurs concernés ont-ils le sentiment d'être soutenus et respectés ? Quel type d'environnement doit être créé pour que les enseignants et les autres membres du personnel aient le sentiment d'être soutenus ?
- Sur quels points serait-il utile de faire appel à des consultants extérieurs pour renforcer le plan de mise en œuvre ?
- Comment récompenser les enseignants et le personnel pour leur participation ?
- Tous les acteurs concernés ont-ils approuvé chaque changement ou chaque initiative ?
- De quelle façon travaillez-vous avec toutes les parties prenantes, y compris les autorités nationales et locales, pour assurer la prise en compte de leur point de vue lors de l'élaboration d'un plan de mise en œuvre ?
- Comment utiliser l'apprentissage interactif axé sur la résolution de problèmes ?
- Comment institutionnaliser le projet *Enseigner le respect pour tous* dans toutes les matières et dans tous les domaines clés de développement ?

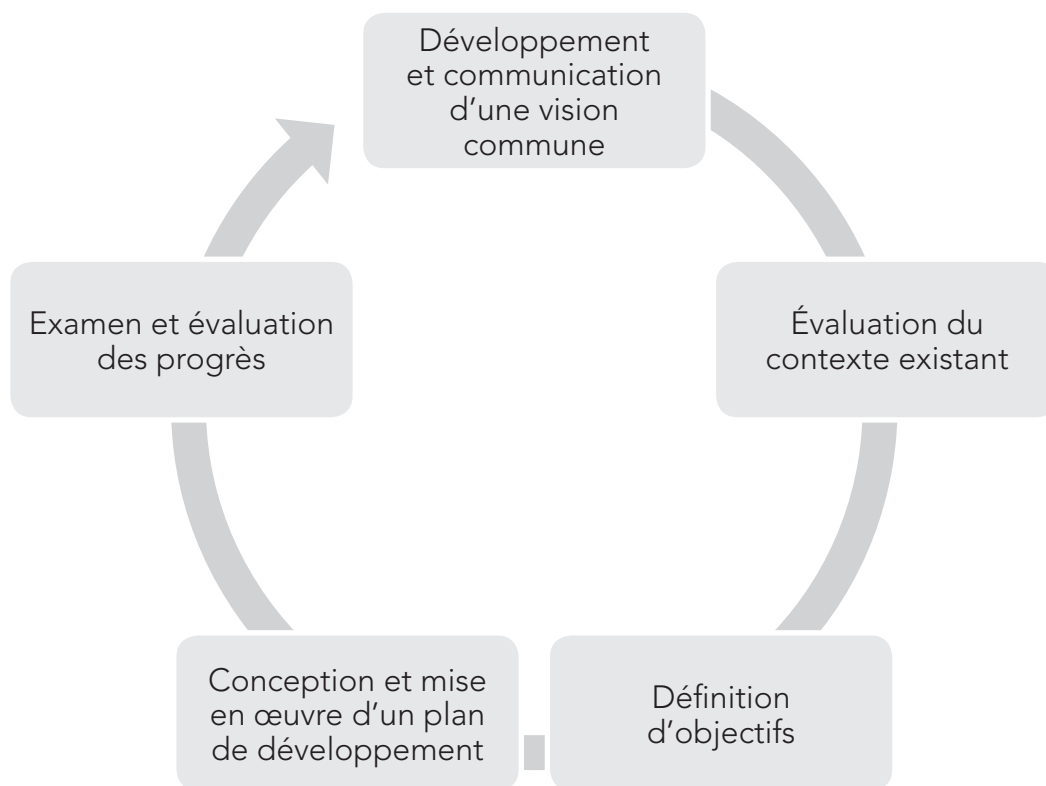
Récapitulatif : Comprendre le projet

Cet outil vise à fournir aux chefs d'établissement et aux dirigeants d'ONG les informations et concepts nécessaires pour guider le processus d'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous*. Il comprend six modules. À la fin de cette section, vous devriez être en mesure de :

- ✓ établir un plan stratégique en vue d'une approche scolaire globale du projet *Enseigner le respect pour tous*. Ce plan doit prendre en compte tous les acteurs susceptibles de soutenir la mise en œuvre de la stratégie en agissant sur tous les aspects de la vie scolaire ;
- ✓ identifier les préjugés existant au niveau local et développer des idées sur les moyens de viser et de surmonter chacune d'entre elles au niveau administratif, afin de soutenir la discussion avec et parmi les élèves ;
- ✓ créer un plan définissant les moyens de structurer tous les changements en matière de respect au niveau du curriculum et de l'école sur la base des huit principes de l'antiracisme ;
- ✓ distinguer les trois domaines clés de développement et évaluer le besoin de changement/promouvoir le changement dans chacun de ces domaines ;
- ✓ créer un plan sur les moyens de développer des relations positives au sein de l'école et parmi d'autres parties prenantes de la communauté ;
- ✓ définir des cibles pour la prise en compte de toutes les recommandations de mise en œuvre dans les activités futures.

Outil 2 : Cinq étapes de changement

Le cadre pour l'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous* dans un curriculum existant implique les cinq étapes suivantes sous une forme cyclique :



Le cadre de développement cyclique du projet *Enseigner le respect pour tous* est un modèle continu et potentiellement responsabilisant, qui doit permettre à tous les acteurs de contribuer à, rester impliqué dans et informer la planification future. Il exige de tous les acteurs qu'ils contribuent à la cause collective, en jouant un rôle essentiel dans l'examen et l'évaluation des progrès accomplis au regard des objectifs opérationnels d'origine, l'identification des points forts et des points faibles des changements mis en œuvre, l'examen de la documentation, les questionnaires et l'observation. La mise en œuvre durable du projet *Enseigner le respect pour tous* requiert détermination, temps et patience de la part de tous les acteurs mais le potentiel de résultats positifs est très grand.

Chacune des cinq étapes ci-dessus est précisée dans le présent outil. Au cours de la lecture, ne perdez pas de vue que ces cinq étapes sont en fait cycliques et non statiques. Par conséquent, elles doivent continuer à présenter un caractère évolutif, l'évaluation conduisant à de nouveaux objectifs, puis à une nouvelle évaluation.

Étape 1 : Définir et communiquer une approche commune



Pour les acteurs scolaires situés dans des régions qui sont depuis longtemps soumises à un contrôle centralisé ou dont les valeurs culturelles traditionnelles dissuadent la participation, la possibilité de s'exprimer et d'influencer la planification du développement donnera sans doute l'impression d'un processus peu familier. Une gouvernance avisée et transparente des districts et communautés scolaires est nécessaire au développement de la confiance mutuelle. Des facteurs historiques peuvent peser fortement, par exemple, sur l'aptitude à la participation des femmes ou des membres de certaines castes, et des mesures actives devraient être prises pour assurer la consultation et la participation de tous, en tenant compte des sensibilités culturelles ou autres mais en encourageant néanmoins la participation. En outre, dans les pays où le curriculum en place est hérité de la période coloniale ou axé sur les examens, il peut être difficile de persuader les enseignants, les élèves et les parents qu'une modification des modes d'enseignement et d'apprentissage peut donner des résultats positifs. Il importe donc, aux premières étapes, de développer parmi les acteurs concernés la confiance et l'engagement nécessaires pour leur permettre de s'approprier le processus d'amélioration de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'école dans son ensemble dans le cadre des structures existantes¹⁷.

Développer une vision commune n'est pas toujours facile ; il existe généralement des opinions, des croyances et des valeurs diverses parmi les acteurs d'une école et de la communauté locale et il est important de reconnaître ces différences et de se mettre d'accord sur les moyens de développer un ensemble de valeurs communes à l'appui du projet *Enseigner le respect pour tous* dans l'ensemble de l'école.

La réussite à cette étape dépendra de la manière dont le projet est initialement présenté et expliqué à toutes les personnes concernées¹⁸, des relations et du degré de confiance entre l'administration nationale de l'éducation, la direction, le personnel de l'école et la communauté, ainsi que de l'expérience des enseignants et d'autres groupes. Les réunions de présentation et de discussion du projet devraient avoir un objectif clair, être organisées à un moment convenant à tous les acteurs et être de durée limitée. Le rôle du facilitateur est essentiel pour assurer le succès d'une réunion.

Critères essentiels pour le facilitateur :

- Bien connaître et avoir un lien d'empathie avec l'école et le contexte local
- Être conscient du fait qu'il occupe une position de pouvoir
- Être formé à jouer ce rôle
- Faire preuve d'ouverture d'esprit en écoutant l'opinion d'autrui, indiquer clairement que tous les participants peuvent contribuer à la discussion et ne seront pas critiqués pour leurs opinions
- Prévoir des pauses en cas de besoin, en particulier lors de la discussion de questions controversées
- Mentionner clairement le point de vue officiel ou légal du pays ou du district
- Indiquer clairement dès le début son avis personnel, en laissant le temps aux autres de présenter le leur
- Indiquer clairement qu'un individu ou une commission sera globalement responsable du projet

¹⁷ UNESCO/Conseil de l'Europe (2005), *Outil pour l'assurance de la qualité de l'éducation à la citoyenneté démocratique*.

¹⁸ Kelly A. V. (2009), *The curriculum: theory and practice*, 6^e éd., Sage, Los Angeles-Londres.

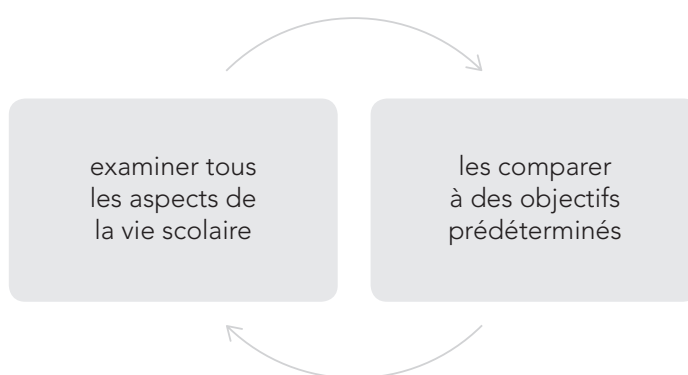
Étape 2 : Évaluer le contexte actuel

L'auto-évaluation est un élément essentiel du processus de développement scolaire en vue de l'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous* dans une école. Le processus de développement scolaire passe par la présentation réussie du projet, l'établissement d'un terrain commun et l'examen collectif de questions telles que :

- Quel objectif espère-t-on atteindre ?
- À quoi ressemble une école qui a effectivement mis en œuvre le projet *Enseigner le respect pour tous* ?

Une fois ces questions discutées, les acteurs de la communauté scolaire pourront s'engager dans l'auto-évaluation avec un but clair, en comprenant bien les domaines à examiner en détail pour identifier les points faibles. Une fois établi un instrument de référence pour la connaissance et la compréhension du travail de l'école, le processus de développement pourra commencer.

Toute école doit être consciente des formes de discrimination existant dans sa localité. L'auto-évaluation exige d'une institution qu'elle examine de façon critique chacun des aspects de sa vie, en évaluant l'information recueillie au regard d'objectifs prédéterminés. Cela lui permettra de décider ce qu'elle doit faire pour atteindre ces objectifs. Les enseignants, les chefs d'établissement et d'autres parties prenantes comme les élèves, les parents, le personnel administratif, les organes directeurs, les comités de gestion scolaire, la police locale et l'ensemble de la communauté sont collectivement responsables de la réforme de l'école et doivent tous participer au processus d'évaluation.



Tableaux d'évaluation et questions directrices

Les tableaux qui suivent présentent un certain nombre d'indicateurs et de questions utiles pour guider l'évaluation et la discussion. Ces tableaux ont été conçus afin d'examiner les deux questions suivantes :

Quels sont nos points forts ? En se servant des indicateurs du Tableau 1 ci-dessous, l'école doit d'abord chercher à identifier et à discuter des points forts qui, dans les activités et les relations scolaires, contribuent en fait déjà à l'enseignement du respect pour tous. Pour planifier l'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous*, il est essentiel d'évaluer ces points forts, ainsi que les moyens de les développer encore afin d'assurer la réalisation des objectifs opérationnels à long terme qui seront décidés.

Quels objectifs avons-nous déjà atteints ?
Où en sommes-nous maintenant ? Au vu des points forts reconnus, l'école doit ensuite chercher à évaluer ce qui a déjà été accompli au regard du projet *Enseigner le respect pour tous*.

Trois tableaux doivent être utilisés pour l'évaluation, et ceci de manière successive car chaque tableau s'appuie sur le précédent.

- Le **Tableau 1** fournit des indicateurs sous la forme de questions portant sur chacun des trois domaines clés de développement. Ces questions ont pour but de permettre d'évaluer les progrès accomplis en vue de la création des conditions nécessaires à l'enseignement du respect pour tous.

- Le **Tableau 2** ventile chacun des indicateurs de qualité du Tableau 1 en sous-questions. Pour évaluer les points forts actuels d'une école et ses progrès dans la mise en place du projet *Enseigner le respect pour tous*, il est nécessaire d'examiner ces questions, d'en ajouter d'autres ou de donner la priorité à certaines sur d'autres en tenant compte de la situation locale, nationale ou internationale. Pour faciliter la tâche, on pourra choisir d'évaluer un domaine à la fois. La décision de privilégier certaines questions et certains indicateurs devrait être prise avec toutes les parties prenantes. Les questions devraient être débattues dans l'ensemble de l'école pendant une période de temps convenue à l'avance et les réponses envoyées à l'individu ou à la commission chargée du projet.
- Le **Tableau 3** doit guider la poursuite de l'examen des questions mentionnées au Tableau 2. Des exemples sont fournis pour aider ce travail. La question correspondant à un indicateur est ici divisée en plusieurs sous-questions montrant l'orientation de recherche à suivre afin de recueillir des données. Une fois répondu aux questions du Tableau 2, il est possible de définir des objectifs opérationnels pour chacun des trois domaines clés de développement. Des sources d'aide et de conseils sont proposées pour aider l'école à réaliser ses objectifs opérationnels.

TABLEAU 1 : Indicateurs

1. Curriculum, enseignement et apprentissage	Indicateur 1 : Les objectifs, politiques et projets de curriculum de l'école accordent-ils une place suffisante au projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ?
	Indicateur 2 : Les élèves et les enseignants apprennent-ils à comprendre le projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> et à en appliquer les principes dans la pratique quotidienne ?
	Indicateur 3 : La conception et la pratique de l'évaluation à l'école sont-elles conformes au projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ?
2. État d'esprit et atmosphère de l'école	Indicateur 4 : L'état d'esprit de l'école reflète-t-il de façon adéquate les principes du projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ?
3. Gestion et développement	Indicateur 5 : L'école est-elle effectivement dirigée sur la base des principes du projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ?
	Indicateur 6 : L'école est-elle dotée d'un plan de développement positif conforme aux principes du projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ?

TABLEAU 2 : Sous-Questions

1. Curriculum, enseignement et apprentissage	
Indicateur 1 : Les objectifs, politiques et projets de curriculum de l'école accordent-ils une place suffisante au projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ?	<ul style="list-style-type: none"> • L'école a-t-elle adopté une politique de <i>l'enseignement du respect pour tous</i> ? • Des mesures ont-elles été mises en place dans les domaines potentiels de discrimination et de manque de respect – sur la base du genre, de la langue ou du handicap – et en cas d'incidents racistes ? • L'école a-t-elle adopté des mesures en faveur du développement individuel et social, de l'éducation religieuse et de l'éducation multiculturelle ? • Les normes d'enseignement de toutes les matières offrent-elles des opportunités de promouvoir les principes du projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ? • Un calendrier a-t-il été établi pour la définition de politiques ? • Les politiques de l'école prennent-elles en compte les besoins locaux ? • Existe-t-il des frais « cachés » contribuant à réduire la fréquentation scolaire ? • Existe-t-il un système de bourses ? • Les manuels reflètent-ils les principes du projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ? • L'ensemble du personnel est-il <i>familiarisé avec les principes</i> du projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ? • Existe-t-il un coordinateur/groupe de coordination du projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ?

Indicateur 2 : Les élèves et les enseignants apprennent-ils à comprendre le projet *Enseigner le respect pour tous* et à en appliquer les principes dans la pratique quotidienne ?

- L'ensemble du personnel est-il engagé à appliquer le projet *Enseigner le respect pour tous* ?
- L'ensemble du personnel fait-il référence au projet *Enseigner le respect pour tous* dans sa pratique quotidienne ?
- L'ensemble du personnel dispose-t-il d'une base de connaissances adéquate pour appliquer les principes du projet *Enseigner le respect pour tous* dans l'enseignement ?
- Les modes et pratiques d'enseignement sont-ils favorables au développement du projet *Enseigner le respect pour tous* ?
- L'enseignement et l'apprentissage sont-ils différenciés de manière à assurer que tous les élèves puissent apprendre ?

Indicateur 3 : La conception et la pratique de l'évaluation à l'école sont-elles conformes au projet *Enseigner le respect pour tous* ?

- Les élèves participent-ils à leur évaluation ?
- Les élèves savent-ils ce qu'on attend d'eux ?
- Les objectifs des cours sont-ils présentés aux élèves ?
- Les résultats sont-ils discutés avec les élèves et les parents ?
- Les élèves savent-ils ce qu'ils doivent faire pour améliorer leurs résultats ?
- Les résultats de l'évaluation sont-ils équitables et directement liés aux objectifs d'apprentissage ?
- Tous les enseignants utilisent-ils les mêmes critères d'évaluation ?
- Les résultats de l'évaluation sont-ils utilisés dans la planification du développement scolaire ?

2. État d'esprit et atmosphère de l'école

Indicateur 4 : L'état d'esprit de l'école reflète-t-il de façon adéquate les principes du projet *Enseigner le respect pour tous* ?

- Existe-t-il des moyens de communication ouverts (dans les langues locales) entre l'école et les différents groupes de la communauté ?
- Des activités de formation sont-elles organisées à l'intention de la communauté pour diffuser largement les principes du projet *Enseigner le respect pour tous* ?
- Est-ce que tous les acteurs de l'école reconnaissent, répondent à, respectent et célèbrent la diversité dans la vie quotidienne ?
- L'école accueille-t-elle des enfants de toutes origines ?
- Les élèves fréquentent-ils l'école régulièrement et de manière volontaire ?
- Les élèves sont-ils heureux et confiants ?
- L'école offre-t-elle un environnement sûr ?
- Les parents se sentent-ils suffisamment en confiance pour discuter avec le personnel ?
- L'école a-t-elle mis en place un système de résolution des conflits ?
- Existe-t-il un système de punitions ou de sanctions ?
- Les sanctions sont-elles perçues comme équitables ?
- Les élèves et/ou parents d'élèves participent-ils aux processus de décision ?
- Les élèves se sentent-ils suffisamment en confiance pour exprimer leurs opinions ?

3. Gestion et développement

Indicateur 5 : L'école est-elle effectivement dirigée sur la base des principes du projet *Enseigner le respect pour tous* ?

- Le chef d'établissement/directeur est-il soutenu par les autorités locales de l'éducation et les inspecteurs scolaires ?
- Le chef d'établissement met-il en valeur et applique-t-il les principes du projet *Enseigner le respect pour tous* ?
- Les fonctions de direction et de décision sont-elles perçues comme équitables et inclusives ?
- Les fonctions de direction sont-elles partagées et déléguées ?
- La direction de l'école répond-elle aux besoins du personnel ?
- L'ensemble du personnel est-il conscient de l'importance de son rôle en matière de décision et de développement scolaire ?
- L'ensemble du personnel est-il soutenu et confiant dans son rôle d'enseignement et de décision ?
- Les cas de discrimination sont-ils traités de manière efficace et équitable ?

Indicateur 6 : L'école est-elle dotée d'un plan de développement positif conforme aux principes du projet *Enseigner le respect pour tous* ?

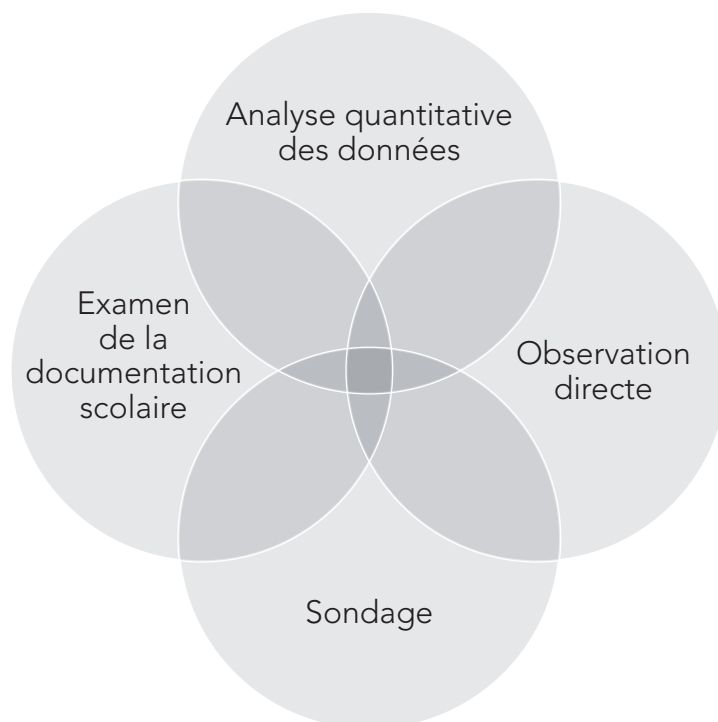
- Un plan de développement scolaire a-t-il été mis en place ?
- Le plan de développement scolaire reflète-t-il les principes du projet *Enseigner le respect pour tous* ?
- Le plan de développement scolaire s'appuie-t-il sur les principes nationaux et locaux de l'enseignement du respect pour tous ?
- Tous les membres du personnel participent-ils à la formulation du plan de développement scolaire ?
- Le plan de développement est-il basé sur des données fiables à propos des élèves ?
- Des possibilités de développement professionnel ont-elles été mises en place à tous les niveaux du personnel ?

TABLEAU 3 : Pour un examen plus détaillé

Indicateur de qualité	Exemple de question (tirée du Tableau 2)	Précisions	Méthodes envisagées pour respecter l'indicateur de qualité
Indicateur 1 : Les objectifs, politiques et projets de curriculum de l'école accordent-ils une place suffisante au projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ?	Des mesures ont-elles été mises en place dans les domaines potentiels de discrimination et de manque de respect – sur la base du genre, de la langue ou du handicap – et en cas d'incidents racistes ?	<ul style="list-style-type: none"> • Quand ont-elles été conçues ? • Font-elles l'objet d'un réexamen régulier ? • Chaque enseignant est-il bien informé de leur contenu ? • Leur application est-elle contrôlée ? • Sont-elles facilement accessibles au public ? • Une procédure de recours publique a-t-elle été mise en place ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Les autorités locales fournissent-elles des conseils à ce sujet ? • Les ONG/groupes locaux spécialisés peuvent-ils fournir des conseils ? • Est-il possible d'organiser des réunions pour débattre de ces mesures avec la communauté ? • Les élèves sont-ils consultés ?
Indicateur 2 : Les élèves et les enseignants apprennent-ils à comprendre le projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> et à en appliquer les principes dans la pratique quotidienne ?	L'ensemble du personnel fait-il référence au projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> dans sa pratique quotidienne ?	<ul style="list-style-type: none"> • Les membres du personnel <i>parlent-ils</i> aux élèves ou avec eux ? • Demandent-ils leur avis aux élèves ? • Les enfants se sentent-ils suffisamment en confiance pour demander de l'aide ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Formation du personnel à la résolution des conflits. • Discussions entre pairs parmi le personnel. • Exercices de jeux de rôles.
Indicateur 3 : La conception et la pratique de l'évaluation à l'école sont-elles conformes au projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ?	Les élèves savent-ils ce qu'on attend d'eux ?	<ul style="list-style-type: none"> • Les enseignants présentent-ils les objectifs d'apprentissage de chaque cours aux élèves ? • Les élèves savent-ils ce qu'on attend d'eux à chaque cours/chaque semaine ? • Attend-on des enfants qu'ils atteignent tous le même niveau ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Présenter/expliciter les objectifs d'apprentissage de chaque cours. • Demander aux élèves pourquoi, à leur avis, ils étudient certains sujets.
Indicateur 4 : L'état d'esprit de l'école reflète-t-il de façon adéquate les principes du projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ?	Les élèves et/ou parents d'élèves participent-ils au processus de décision ?	<ul style="list-style-type: none"> • L'avis des enfants est-il recherché et pris en compte ? • Existe-t-il un conseil d'école efficace ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Créer un club/conseil scolaire. • Organiser des élections ouvertes au conseil scolaire. • Recueillir l'avis des élèves au moyen de questionnaires ou de réunions ouvertes à tous.
Indicateur 5 : L'école est-elle effectivement dirigée sur la base des principes du projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ?	Les fonctions de direction et de décision sont-elles perçues comme équitables et inclusives ?	<ul style="list-style-type: none"> • Le personnel et les élèves pensent-ils que les problèmes sont traités de manière efficace ? • Tous les membres du personnel participent-ils au processus de décision ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Questionnaires à tout le personnel et évaluation indépendante en dehors du contexte éducatif.
Indicateur 6 : L'école est-elle dotée d'un plan de développement conforme aux principes du projet <i>Enseigner le respect pour tous</i> ?	Tous les membres du personnel participent-ils à la formulation du plan de développement scolaire ?	<ul style="list-style-type: none"> • Tous les acteurs sont-ils consultés lors de la planification du développement ? • Le projet de plan de développement est-il communiqué au personnel et discuté avec lui ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Réunions de planification de l'ensemble de l'école (selon la taille de l'école).

Méthode d'évaluation

Pour répondre de façon adéquate aux questions ci-dessus, il est conseillé de vous appuyer sur votre expérience propre, de donner la possibilité aux acteurs concernés d'échanger leurs opinions et de recueillir des informations ou des données. Les méthodes de collecte d'information qui suivent sont présentées à titre indicatif pour aider le processus d'auto-évaluation. Il s'agit uniquement de suggestions. Utilisez des méthodes et des moyens adaptés à vos besoins et au contexte dans lequel vous travaillez.



1. Analyse quantitative des données

Données d'inscription : une école ne peut savoir si elle discrimine ou non en faveur de groupes particuliers si elle n'a pas connaissance des élèves effectivement inscrits dans le contexte local. Dans certains pays en développement, il n'est pas possible d'obtenir des données à partir de sources locales ou nationales. Il est donc utile de tenir un registre des élèves qui fréquentent l'école, même pendant une brève période, afin d'informer les responsables non seulement des élèves qui sont régulièrement inscrits mais surtout, ce qui est plus important, des élèves qui ne fréquentent pas l'école de manière régulière. Une fois cette information recueillie, il est possible de prendre des mesures pour remédier à la situation.

Données d'examen : les résultats d'examen des élèves peuvent servir à déterminer quels groupes réussissent au fil des ans dans une école et si une évolution a lieu. Par exemple, observe-t-on des différences entre les sexes ? Les enfants handicapés obtiennent-ils de bons résultats ? Les données montrent-elles que les enfants de migrants n'obtiennent pas de résultats suffisants ? L'école doit s'interroger sur le fait de savoir pourquoi les résultats d'examen varient selon certaines catégories. Les élèves abandonnent-ils la scolarité ou leur fréquentation scolaire se traduit-elle par des années de redoublement ou d'échec ?

Données de fréquentation : les données de fréquentation de chaque classe et chaque groupe d'âge devraient être analysées afin de déterminer quels enfants viennent à l'école, quels enfants ne fréquentent l'école que de manière irrégulière et quels enfants ont éventuellement abandonné la scolarité. Ces données devraient aussi être comparées à celles des années précédentes afin d'identifier les changements importants.

Données démographiques : les enquêtes auprès des ménages peuvent être utilisées pour recueillir des informations sur les familles qui vivent dans la zone couverte par l'école, leur appartenance ethnique, leur religion, les cas de handicap, le nombre de frères et sœurs, etc., bien que l'exactitude de ces enquêtes dépende de la volonté ou de l'aptitude des individus ou des familles à fournir des renseignements détaillés. Cette information doit être utilisée avec précaution, en lien avec les données scolaires et les connaissances locales, pour déterminer si l'école répond aux besoins de ces familles.

2. Sondage

Lors de l'introduction du projet *Enseigner le respect pour tous*, il est utile de chercher à connaître ce que les élèves, les parents et le personnel pensent de différents aspects de l'école dans chacun des trois domaines clés de développement. Des questionnaires dans les langues locales pourront être envoyés aux membres du personnel, aux enfants, aux parents et à d'autres acteurs de la communauté scolaire. L'organisation de groupes de discussion est aussi un bon moyen de recueillir oralement l'opinion de tous les acteurs, en particulier ceux qui ne savent pas lire ou écrire dans la langue utilisée, par exemple sous forme de réunions ponctuelles ou régulières avec les parents (en encourageant la participation des deux sexes) dans un lieu accessible et à une heure adaptée pour ceux qui travaillent. Les organisations de la communauté locale, les groupes religieux ou les ONG pourront aussi aider à atteindre les personnes réticentes à participer.

3. Observation directe

Des collègues enseignants ou le chef d'établissement peuvent être invités à observer l'enseignement. Cette observation doit être faite sur la base d'objectifs clairs convenus entre toutes les parties. L'évaluation doit avoir un contenu positif et porter uniquement sur les objectifs en question. Les enseignants devraient avoir la possibilité de faire des échanges de classes ou d'assister des collègues plus expérimentés, en prévoyant ensuite un temps pour le retour d'information. Les élèves peuvent aussi être observés individuellement ou en groupe pendant une période de temps afin d'évaluer les différences d'engagement, de réactions, d'apprentissage et de comportement.

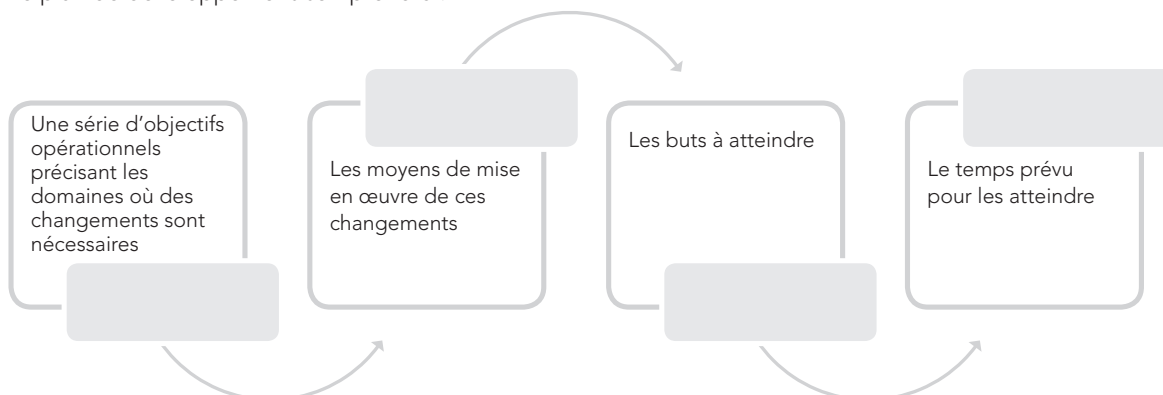
4. Examen de la documentation scolaire

L'analyse d'un échantillon de cahiers d'exercice des élèves est utile pour déterminer la continuité et les résultats de l'enseignement, ainsi que le retour d'information fourni par les enseignants, en aidant ainsi à mieux comprendre les progrès de différents groupes d'élèves. Les plans de cours des enseignants permettent aussi de voir dans quelle mesure ceux-ci prennent en compte les besoins individuels des enfants et si leur enseignement est ou non différencié. Les manuels de toutes les matières devraient être analysés afin d'y détecter tout contenu discriminatoire (aussi bien dans le texte que dans les illustrations) et de vérifier leur pertinence à l'égard du contexte d'apprentissage des élèves, ainsi que leur exactitude et leur caractère équitable d'un point de vue historique. Les mesures relatives à certaines matières ou à des questions scolaires plus générales devraient être examinées de près sous l'angle de l'inclusion et des possibilités d'apprentissage actif (par opposition à la situation où les élèves sont les récepteurs passifs d'un enseignement directif), du travail en groupe, de la discussion et du débat. L'examen des comptes rendus des réunions peut également être utile pour évaluer le contenu des réunions du personnel ou du comité de gestion de l'école, ainsi que la participation à ces réunions.

Étape 3 : Définir des objectifs

Une fois que les questions d'auto-évaluation ont été posées, les réponses recueillies et la situation actuelle évaluée, l'école peut commencer en tant qu'équipe à définir les objectifs opérationnels nécessaires pour assurer la réussite de la mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous*. Par exemple, s'il apparaît que des mesures n'ont pas été mises en place dans chaque domaine du curriculum, ou que les mesures mises en place ne prévoient pas des moyens de développer et de promouvoir les valeurs de *l'enseignement du respect pour tous* en termes de contenu ou de modes d'enseignement du curriculum, cette lacune constitue un domaine de développement futur et doit devenir un objectif opérationnel.

Le plan de développement comprendra :

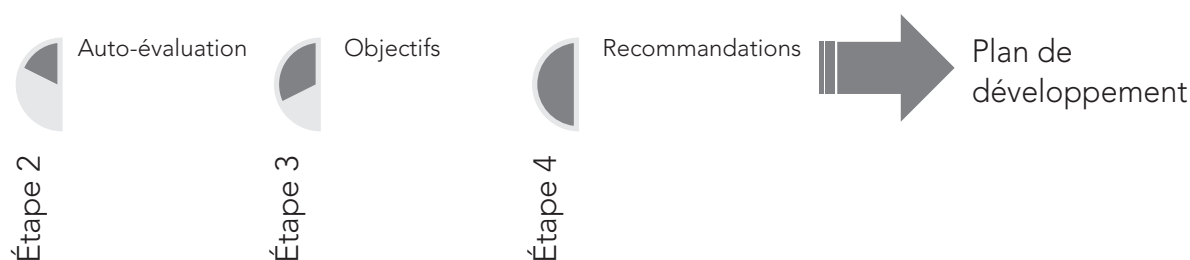


Étape 4 : Concevoir et mettre en œuvre un plan d'action

Cette étape vise à suggérer les moyens d'intégrer les principes du projet *Enseigner le respect pour tous* aux trois domaines clés de développement dans un curriculum existant. Dans les contextes éducatifs où prévalent des pratiques pédagogiques traditionnelles reposant sur l'enseignement d'un curriculum bien défini à des apprenants passifs, la formation des enseignants et, en particulier, la fourniture aux enseignants de possibilités d'observer et de discuter d'exemples réels ou numériques de pratiques d'enseignement inclusives seront essentielles. La modification des politiques en vigueur, le développement à long terme de capacités de réflexion critique et la discussion seront également déterminantes. Comme il sera nécessaire d'aborder des questions sensibles touchant à la discrimination à toutes les étapes du processus de changement, le facilitateur, comme on l'a vu à l'Étape 1, aura un rôle essentiel à jouer dans les réunions et groupes de discussion des enseignants et membres de la communauté pour assurer la réussite du développement au niveau de toute l'école. Dans les groupes de discussion, il devra en particulier être attentif aux sentiments de colère, d'anxiété, de peur, de fierté ou de culpabilité et aux comportements de rejet ou de dénégation¹⁹.

Il est recommandé d'examiner les séries de recommandations suivantes lors de l'établissement de plans de mise en œuvre des objectifs opérationnels, car elles ne sont pas sans intérêt pour la réussite de l'application du plan de développement. La réalisation complète de nombreux objectifs nécessitera sans doute plusieurs années de travail en collaboration.

En vous appuyant sur l'auto-évaluation réalisée à l'Étape 2 et les objectifs définis à l'Étape 3, vous devriez maintenant utiliser en groupe les recommandations présentées à cette étape pour élaborer un plan de développement. Après quelques recommandations de portée générale, les recommandations sont ventilées conformément aux trois domaines clés de développement.



Première série de recommandations : Recommandations générales pour le développement de partenariats

Les conseils et le soutien de spécialistes extérieurs connaissant bien le contexte local sont essentiels tout au long de l'introduction du projet *Enseigner le respect pour tous*. Une collaboration suivie entre l'école et des organismes extérieurs est importante à la fois pour obtenir le soutien et s'appuyer sur l'expertise d'autres acteurs lors du développement des capacités pour *l'enseignement du respect pour tous*, sans répliquer les activités ou donner des directives contradictoires. Les ONG locales, les chefs traditionnels, les groupes religieux, les syndicats d'enseignants, les partenaires de développement et le secteur privé ont tous un rôle essentiel à jouer dans le développement d'une approche homogène à l'égard des principes, tant qu'ils travaillent tous à la réalisation des mêmes objectifs globaux. Il est important que la personne ou le groupe chargé de la coordination, du suivi et du développement du projet insiste sur la fourniture régulière d'informations actualisées sur les activités.

19 Lynagh N. et Potter M. (2005), *Joined Up: Developing Good Relations in the School Community*, <http://www.nicie.org/archive/Joined-Up.pdf>

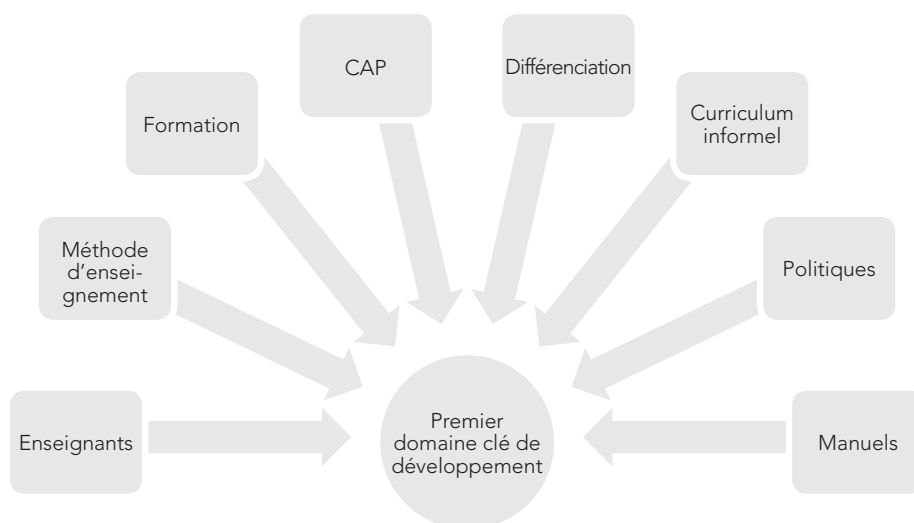
Exemple : Les « écoles amies des enfants » de l'UNICEF

Les « écoles amies des enfants » de l'UNICEF (<http://www.unicef.org/cfs/>) sont un exemple d'initiative externe, qui a été développée sous des formes concrètes par des ONG internationales²⁰. Les écoles amies des enfants visent à favoriser l'inclusion et le développement des droits des enfants, l'efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage, la sécurité et la protection, l'égalité des genres et les partenariats entre l'école et la communauté.

Les organisations de la société civile particulièrement compétentes et intéressées par la lutte contre la discrimination grâce au développement du respect et de la tolérance, domaines cibles spécifiques du projet *Enseigner le respect pour tous*, devraient être impliquées, car elles sont à même d'étendre la participation à l'intérieur et entre les communautés.

Deuxième série de recommandations : Mise en œuvre des objectifs opérationnels – curriculum, enseignement et apprentissage

Les recommandations qui suivent portent sur divers aspects relevant du premier domaine clé de développement. Chacun de ces aspects a des incidences sur les autres et il est donc nécessaire de tous les examiner.



Enseignants. Dans l'idéal, les enseignants devraient être recrutés en tenant compte de la composition démographique de l'école. Les enseignants appartenant aux groupes autochtones seront les mieux aptes à introduire et développer la connaissance de la culture autochtone dans le curriculum de l'ensemble de l'école.

Méthodes d'enseignement. De nombreuses écoles dans le monde entier utilisent une méthode pédagogique traditionnelle de type occidental, l'enseignant jouant un rôle directif face à la classe en s'appuyant systématiquement sur un manuel qui constitue la seule source d'information pour l'enseignant et les élèves. Cette méthode répond au besoin de maximiser les chiffres de fréquentation scolaire (car elle permet de réunir un grand nombre d'enfants dans une seule classe) et d'enseigner toutes les matières du curriculum requises aux fins des examens, mais elle ne garantit pas la réussite de l'apprentissage ou la réussite aux examens. En outre, ce type d'instruction peut facilement conduire à développer chez les élèves des habitudes d'apprentissage passif, ceux-ci se contentant d'écouter et de copier, et à réduire la possibilité pour eux de réfléchir et de s'interroger sur certaines idées, et de discuter entre eux dans la sécurité d'un environnement structuré. Cette forme de pédagogie traditionnelle ne permet guère d'établir des liens entre les élèves et le contenu du curriculum et ne fréquemment l'expérience vécue des élèves, en prenant peu en compte les différences individuelles.

²⁰ UNICEF (2012), *Écoles amies des enfants*, http://www.unicef.org/lifeskills/index_7260.html#A%20Framework%20for%20Rights-Based,%20Child-Friendly.

Les méthodes d'enseignement traditionnelles dans lesquelles l'enseignant joue un rôle directif lors de chaque cours contribuent au maintien des relations de pouvoir et favorisent les attitudes partiales entre enseignant et apprenants. Elles contribuent donc dangereusement au renforcement des comportements dominants et discriminatoires autour de différences telles que les différences de sexe, de caste ou de revenu. Les écoles doivent être conscientes du fait que les enseignants ont parfois eux-mêmes des préjugés à l'égard de certaines catégories d'élèves. Les enseignants modèlent leur enseignement sur l'enseignement qu'ils ont reçu, puisque dans certains cas ils commencent à travailler immédiatement après avoir fini leur éducation scolaire. Cette situation est propice à la reproduction de certains préjugés durables comme les idées stéréotypées sur les sexes.

Les enseignants devraient utiliser une méthode d'apprentissage basée sur la résolution de problèmes, en s'appuyant sur des activités de groupe et l'apprentissage direct.

Formation à l'adoption de nouvelles méthodes d'enseignement et d'apprentissage. Pour que les écoles et les enseignants adaptent efficacement et de manière positive leurs manières traditionnelles de travailler et pour que les élèves adaptent leur comportement d'apprentissage, il est nécessaire d'offrir aux enseignants des possibilités de formation professionnelle adéquates, sous la forme d'activités organisées par des institutions publiques ou des organes externes qui comprennent le contexte et la situation actuelle en matière de connaissances. Les changements d'approche requis par le projet *Enseigner le respect pour tous* nécessitent que l'État investisse largement en faveur d'activités systématiques de formation à tous les niveaux de compétences. Ces changements ne seront d'ailleurs peut-être pleinement possibles que sur plusieurs générations. Le développement professionnel au moyen de discussions dirigées, d'observations par les pairs sous une forme non menaçante pour les enseignants et de modélisation des pratiques inclusives est essentiel pour donner aux enseignants la confiance nécessaire pour tester avec succès des méthodes de travail nouvelles et parfois très inhabituelles.

Communautés d'apprentissage professionnel (CAP). Les CAP^{21, 22} sont un moyen d'améliorer l'apprentissage et le développement social des élèves et de renforcer les pratiques et les motivations du personnel. Le travail en collaboration (pour discuter des questions de planification, de curriculum et de pédagogie) au sein de CAP entre membres du personnel et dirigeants à tous les niveaux de groupes d'écoles donne de bons résultats en matière de :

- valeurs et vision communes ;
- responsabilité collective de l'apprentissage des élèves ;
- réflexion professionnelle ;
- collaboration axée sur l'apprentissage ;
- apprentissage de groupe et apprentissage professionnel individuel ;
- ouverture, réseaux et partenariats ;
- inclusion ;
- confiance mutuelle, respect et soutien.

Par conséquent, l'introduction de CAP est recommandée pour renforcer le processus de développement du projet *Enseigner le respect pour tous*, car le travail en collaboration fournira un forum utile au dialogue essentiel entre les groupes. Pour être efficaces, les CAP doivent être approuvées et soutenues par la direction à l'intérieur de chaque contexte éducatif et donner à tous les groupes suffisamment de temps et de place pour la tenue de réunions régulières.

21 National College For School Leadership (2006), *Creating and sustaining an effective professional learning community*, <http://networkedlearning.ncsl.org.uk/knowledge-base/programme-leaflets/professional-learning-communities/professional-learning-communities-05-booklet2.pdf>.

22 SEDL (2012), SEDL, <http://www.secl.org/>.

Exemple : Le Projet d'apprentissage par l'expérience en Asie

Le projet d'apprentissage par l'expérience (ELP), créé pour promouvoir l'apprentissage à vivre ensemble, encourage l'apprentissage participatif et la réflexion critique en Asie²³.

Dans une école du Japon, le travail, axé sur l'amélioration de la connaissance entre le Japon et la Corée, a inclus des visites d'échange entre les deux pays et un enseignement de l'histoire prenant en compte le point de vue de chacun des deux pays. L'apprentissage actif, contrairement à l'enseignement traditionnel faisant des élèves des apprenants passifs, a permis aux enseignants d'encourager les élèves à exprimer, présenter et échanger leurs idées. Cette méthode a incité les élèves à mieux comprendre l'autre pays et ses habitants.

En Indonésie, le projet ELP a été lancé par un chercheur afin de sensibiliser les élèves aux préjugés liés à la couleur de peau. Des questionnaires ont permis d'identifier les préjugés existant parmi les élèves puis, pendant une période de six semaines, ceux-ci ont suivi des cours visant à les sensibiliser à ces préjugés, en les encourageant à recueillir des informations sur des personnalités exemplaires de tous les groupes racisés. L'autoréflexion et la discussion ouverte ont été encouragées au moyen de toute une gamme d'activités, en demandant aux élèves de donner leur avis sur certaines personnes uniquement sur la base des différences de couleur de peau, en étudiant des récits multiculturels et en se servant du dessin. Au terme du projet, il est apparu que, bien que les élèves conservent certains préjugés profondément enracinés, leur partialité en faveur des Européens avait diminué. « Les élèves ont appris à comprendre que le racisme est cause de déshumanisation et de discrimination pour les personnes qui en sont les victimes, qu'il rend les individus bêtes ou les fait se sentir bêtes, et provoque la colère, la solitude et la méfiance ». Le projet a conclu qu'il est possible de modifier certains préjugés enracinés au moyen d'activités pratiques et de la discussion, mais que le travail en ce sens doit être poursuivi sur une période plus longue.

Différenciation. La différenciation, c'est-à-dire le processus de modification ou d'adaptation du curriculum en fonction des différents niveaux de compétences des élèves d'une classe, est la seule méthode d'enseignement assurant que tous les enfants aient accès au curriculum. Pour les enseignants formés aux méthodes d'enseignement traditionnelles (en particulier ceux qui ont des classes nombreuses), il peut être un défi d'assurer que le travail en classe est pertinent à l'égard des enfants et de leur contexte, respecte le monde auquel ils appartiennent et répond à leurs besoins particuliers, mais ne pas le faire risquerait d'entraîner une perte d'intérêt des élèves et l'abandon de la scolarité. La différenciation du processus d'apprentissage s'effectue au moyen de différentes méthodes de présentation et de travail et de différentes méthodes d'évaluation. Elle peut être organisée selon des modalités diverses en fonction de l'expérience de l'enseignant et de sa connaissance des capacités, de l'origine et des intérêts des enfants de la classe. Les méthodes simples peuvent être utiles, par exemple le recours à toute une gamme de questions pour s'adresser aux élèves de tous niveaux, en développant leur confiance en eux-mêmes et en les aidant à participer.

Exemple : Différenciation en fonction des capacités auditives en Australie

Dans le Territoire du Nord de l'Australie, les enfants aborigènes sont plus fréquemment atteints que les autres de troubles de l'ouïe et cela affecte leurs capacités à acquérir les compétences de base telles que lire, écrire et compter. Malgré l'installation d'appareils auditifs et de microphones, la proportion d'élèves aborigènes ne pouvant suivre l'enseignement en classe demeure trop élevée. La formation des enseignants à l'utilisation de méthodes d'enseignement à caractère visuel, plus inclusives, est donc apparue comme nécessaire pour accroître la rétention et l'apprentissage de ces élèves.

Dans toutes les matières, certaines activités se prêtent mieux à une organisation différente de la classe et au travail en groupe et offrent l'opportunité d'enseigner aux élèves en tenant mieux compte de leurs différents niveaux de capacités, en les encourageant à collaborer à des tâches de résolution de problèmes ou en leur permettant de partager des idées par la discussion. Dans les classes à niveaux multiples, qui accueillent des élèves d'âges différents, la différenciation des activités est d'une importance particulière, bien que la répartition des enfants en groupes d'âges divers puisse aussi favoriser le développement de leurs compétences sociales.

23 UNESCO EIU Experiential Learning Programme (2007), *Practical Research on Current Issues: Studies on Global Perspectives in Schools in Japan*.

Pour les enfants qui prennent du retard, l'idéal est de leur donner la possibilité de travailler dans des groupes de petite taille ou de recevoir un enseignement individuel de rattrapage. On peut aussi établir des relations avec leurs parents, afin qu'ils participent à l'apprentissage de leur enfant, mais il importe auparavant d'examiner si l'enfant a le temps et la place d'étudier à la maison, en particulier si la maison est occupée par plusieurs personnes qui travaillent de longues heures pour assurer la subsistance de la famille.

Contenu du curriculum. « Lorsque les pouvoirs publics font dispenser un enseignement qui est perçu comme allant à l'encontre des principes fondamentaux de justice et d'égalité des chances, les ressentiments ainsi suscités peuvent amplifier des tensions plus générales. Et quand les classes ne servent pas à nourrir de jeunes esprits en leur inculquant l'habitude de la pensée critique, dans un esprit de tolérance et de compréhension mutuelle, mais en les intoxiquant avec des préjugés, des notions d'intolérance et une vue déformée de l'histoire, ces classes peuvent devenir une pépinière de violence. »²⁴

Pour intégrer le projet *Enseigner le respect pour tous* au curriculum, les enseignants doivent acquérir la confiance nécessaire pour intégrer dans leurs cours des compétences d'apprentissage actif et de réflexion critique. Cela peut être fait dans le cadre d'un curriculum déjà publié en encourageant les questions et la discussion et en examinant les contenus à la lumière des expériences des enfants. Un nouvel apprentissage a plus de chances de réussir lorsque les élèves peuvent le connecter à quelque chose qu'ils connaissent déjà et c'est pourquoi les connaissances locales fournissent un point de départ idéal pour un développement plus large du curriculum.

Exemple : Les « Thinking Cards » en Irlande

Les Thinking Cards, qui s'adressent aux élèves de tous les âges (4 à 18 ans), ont été conçues en Irlande du Nord au Royaume Uni pour promouvoir l'acquisition d'aptitudes à la réflexion active au moyen du travail en petits groupes²⁵. Elles reposent sur l'idée que, pour apprendre aux élèves à penser, il faut les encourager à parler et à réfléchir à leurs idées. Les Thinking Cards peuvent être utilisées dans de nombreuses situations d'apprentissage et peuvent être adaptées à une large gamme de contextes. Elles sont organisées en cinq catégories :

1. Travail avec les autres
2. Réflexion
3. Résolution de problèmes et prise de décisions
4. Auto-organisation
5. Gestion de l'information et créativité.

Curriculum caché/informel. Le curriculum caché ou informel désigne les normes, habitudes et structures non déclarées de l'école qui conditionnent l'acquisition par les élèves de comportements, de valeurs, d'idées et d'attitudes. Les éléments du curriculum informel n'apparaissent pas dans les buts officiels, les plans de cours formels ou les objectifs d'apprentissage de l'école, bien qu'ils reflètent généralement les conceptions et les valeurs sociales dominantes sur l'école et ce qu'elle doit enseigner²⁶. C'est dans ce cadre que les élèves se familiarisent avec certaines idées, comportements et attitudes et développent des relations avec les enseignants et entre eux. Ce cadre peut être en harmonie avec la philosophie de l'école et renforcer un état d'esprit positif ou bien être en contradiction avec elle. C'est à ce niveau que peuvent se produire des « micro-agressions »²⁷, c'est-à-dire des formes subtiles de discrimination et de harcèlement pouvant affecter les groupes marginalisés et nuire au processus de développement d'une école. Écouter les élèves, respecter leurs expériences et leurs opinions et déléguer des responsabilités doit aider à assurer que le curriculum informel ne joue pas un rôle néfaste.

Politiques. Dans de nombreux pays, des mesures visant à lutter contre la discrimination dans divers contextes éducatifs ont été mises en place mais sont en fait dépassées ou ne sont pas appliquées. En certains endroits, ces politiques ne sont pas adaptées aux besoins locaux ou les enseignants n'ont pas conscience de leur existence. Ces politiques, dont la finalité devrait être clairement exprimée, devraient être accessibles à tous les acteurs concernés. L'examen des politiques existantes est un aspect du processus de mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous*.

24 UNESCO (2011), *Rapport mondial de suivi sur l'EPT*.

25 See North Ireland Curriculum, 2013, *Thinking skills and personal capabilities*, (<http://www.nicurriculum.org.uk/TSPC/>).

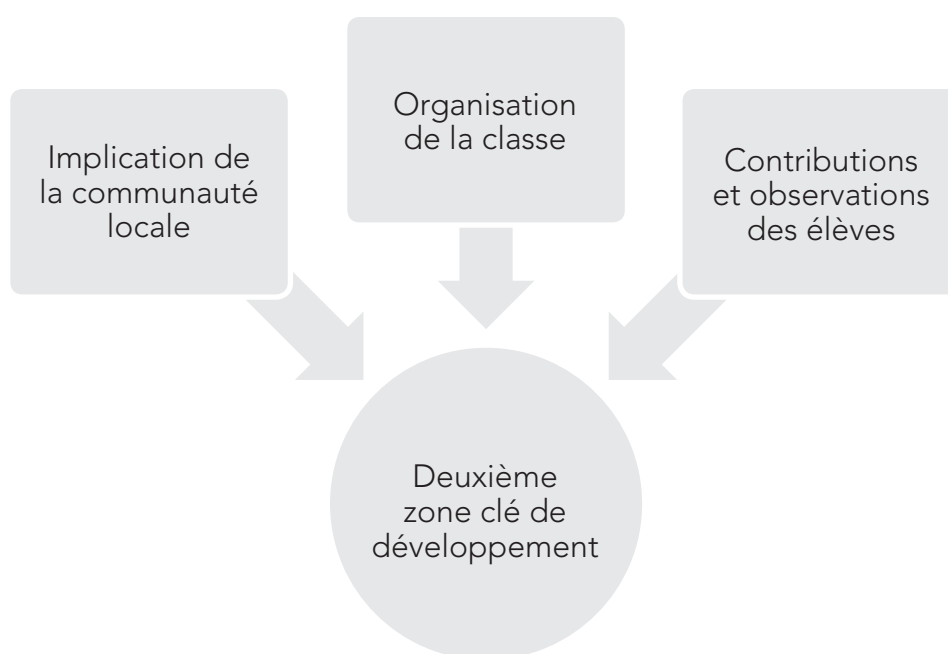
26 Hamilton L. et Powell B. (2007), *Hidden Curriculum*, *Blackwell Encyclopedia of Sociology*.

27 Sue D. (2010a), *Microaggressions in everyday life: Race, gender, and sexual orientation*, Wiley, Hoboken NJ, et Sue D. (2010b), « Microaggressions, marginality and oppression: An introduction », in D. W. Sue (éd.), *Microaggressions and marginality: Manifestation, dynamics and impact* (p. 3-22), Wiley, Hoboken NJ.

Manuels. Les manuels peuvent renforcer les stéréotypes et perpétuer la discrimination. Les matériels d'enseignement des langues, par exemple, peuvent inclure de façon subreptice des interprétations erronées ou simplistes d'autres cultures²⁸. « De même, lorsque le contenu du programme d'enseignement ou des manuels porte atteinte explicitement ou implicitement à certains groupes sociaux, l'école peut contribuer à inculquer l'intolérance et renforcer ainsi les divisions sociales. Elle peut offrir un environnement pacifique dans lequel les enfants apprennent à vivre et échanger les uns avec les autres, mais elle peut aussi contribuer à normaliser la violence et à empêcher l'acquisition des comportements les mieux à même de favoriser la résolution pacifique des conflits »²⁹.

Troisième série de recommandations : Mise en œuvre des objectifs opérationnels – état d'esprit et atmosphère scolaire

Les recommandations qui suivent portent sur divers aspects relevant du deuxième domaine clé de développement. Chacun de ces aspects a des incidences sur les autres et il est donc nécessaire de tous les examiner.



Implication de la communauté locale. Faire participer la communauté locale³⁰ aux activités et projets visant à introduire et développer le projet *Enseigner le respect pour tous* permettra de développer la compréhension et les liens avec les acteurs extérieurs à l'école. Les parents, les ONG locales, les organisations locales ou religieuses, la police locale et le secteur privé devraient tous être considérés comme des partenaires de développement du projet. Dans le cadre du processus d'auto-évaluation, il convient de déterminer si le système scolaire accepte les pratiques culturelles de tous les habitants de la zone concernée ou s'il pratique une certaine discrimination à l'égard de ces pratiques ; dans ce dernier cas, des objectifs opérationnels devront être définis pour s'attaquer aux préjugés. Dans certaines régions, par exemple, il est important que les élèves assistent aux cérémonies funéraires familiales mais, dans certaines cultures autochtones, la cérémonie ne peut commencer avant que tous les membres de la famille soient présents et il peut en résulter une absence assez longue³¹. Pour les enfants qui prennent du retard, l'idéal est de leur donner la possibilité de travailler dans des groupes de petite taille ou de recevoir un enseignement individuel de rattrapage. On peut aussi établir des relations avec leurs parents, afin qu'ils participent à l'apprentissage de leur enfant, mais il importe auparavant d'examiner si l'enfant a le temps et la place d'étudier à la maison, en particulier si la maison est occupée par plusieurs personnes qui travaillent de longues heures pour assurer la subsistance de la famille.

28 Starkey H (2007), « Language Education, Identities and Citizenship: Developing Cosmopolitan Perspectives », *Language and Intercultural Communication* 7/5, p. 56-71, <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2167/laic197.0>.

29 UNESCO (2011), *Rapport mondial de suivi sur l'EPT*.

30 Lynagh N. et Potter M. (2005), *Joined Up: Developing Good Relations in the School Community*, <http://www.nicie.org/archive/Joined-Up.pdf>.

31 Lorretta de P. (2007), « Systemic racism: the hidden barrier to educational success for indigenous school students », *Australian Journal of Education*, http://www.acer.edu.au/documents/AJE_51-1_Plevitz_e.pdf.

Organisation de la classe. Les changements d'organisation et de disposition des élèves en classe peuvent favoriser le développement de la confiance et l'aptitude à la réflexion critique, qui est essentielle pour combattre les préjugés racistes enracinés.

Contributions et observations des élèves. Former des élèves de 15-16 ans à devenir des enquêteurs dans une école, afin d'aider la direction à mieux comprendre les relations existant en classe entre enseignants et élèves, du point de vue des élèves, peut être source d'informations utiles. Pour mener à bien ce type d'exercice, les enseignants doivent avoir confiance dans leur rôle. Dans un contexte pédagogique traditionnel, les élèves attendent des enseignants qu'ils prennent l'initiative en termes de décisions et les enseignants considèrent qu'il est de leur devoir professionnel de le faire. Se départir de ce rôle peut introduire un sentiment de risque mais aussi favoriser le développement de la confiance mutuelle en classe.

Se mettre en rond

Travailler en rond, par exemple, permet à tous les membres d'un groupe de se regarder les uns les autres et de supprimer les hiérarchies qui peuvent facilement apparaître et se maintenir en classe ou au cours de réunions. Cela encourage aussi la participation.

Discussion facilitée par un objet

Parfois, la discussion peut être facilitée par l'utilisation d'un objet qui est passé de l'un à l'autre en autorisant la personne qui le tient à parler. Dans les situations où la disposition des sièges est fixe (rangées de bancs, par exemple), il peut être plus facile que l'enseignant lance la discussion et les échanges en petits groupes.

Moments en cercle

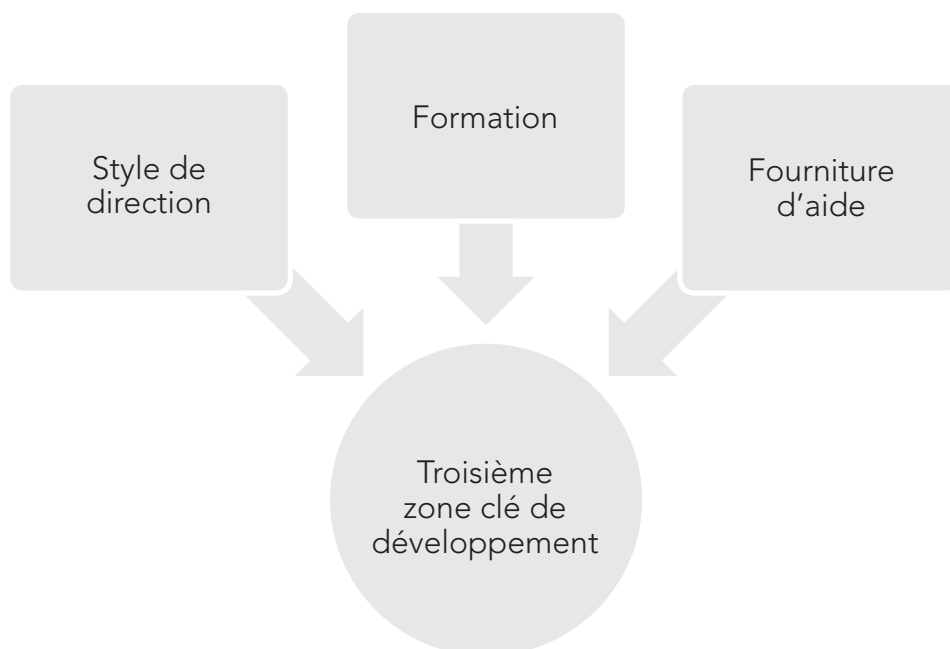
Cette méthode fonctionne le mieux lorsqu'elle comprend des activités d'ouverture et de clôture clairement structurées autour du thème de discussion principal, afin de permettre aux participants de se familiariser avec elle et de gagner ainsi en confiance. Les enseignants devront apprendre par la modélisation à intégrer cette méthode à leur enseignement. Le travail en cercle est un bon moyen d'aborder les questions controversées et de discuter des cas de discrimination qui peuvent se produire. L'utilisation de marionnettes, de jeux de rôles, de musique et de théâtre peut encourager les enfants à explorer et exprimer des idées inhabituelles. Pour leur permettre d'acquérir l'aptitude à résoudre les conflits, un langage de réconciliation spécifique doit être enseigné. Dès lors que le curriculum souligne la valeur égale de tous les êtres humains, les idées qui promeuvent le racisme ne doivent pas être tolérées mais, pour agir sur les idées extrémistes, il est nécessaire d'en discuter de façon argumentée dans un contexte dirigé.

Exemple : Faire participer les élèves au changement

Le projet *Enseigner le respect pour tous* vise à aider les jeunes à approfondir leur compréhension du monde et à commencer à exercer une influence sur les décisions les concernant directement. Il aidera en définitive les élèves à combattre la discrimination et à travailler au développement de la tolérance. En voici deux exemples :

- Le People's Action Forum (PAF) est une ONG de Zambie qui vise à encourager la participation de la communauté à l'aide d'une méthode participative d'analyse critique. PAF travaille avec des femmes et des enfants au développement de la participation de la communauté à la gouvernance de l'école dans des environnements informels sans danger, où les participants peuvent se sentir en sécurité et acquérir les compétences essentielles pour la vie quotidienne. La participation des enfants aux processus de décision incite les parents et la communauté à participer eux-mêmes, en mettant aussi en évidence les idées traditionnelles concernant les relations entre adultes et enfants.
- Les clubs d'enfants du Népal semblent avoir permis de réduire les cas de châtimts corporels à l'école. Bien qu'interdits par la Convention relative aux droits de l'enfant, de tels cas continuaient à se produire. Les enfants ont acquis certaines compétences pour communiquer entre eux et combattre cette injustice.

Quatrième série de recommandations : Mise en œuvre des objectifs opérationnels – gestion et direction



Lors de la définition et de la mise en place des mesures locales, régionales ou nationales pour la réalisation des objectifs opérationnels, le style de direction ne pourra manquer d'influencer le degré de motivation des membres du personnel et de l'ensemble de la communauté scolaire à introduire et maintenir le changement. La formation des chefs d'établissement et des dirigeants aux méthodes de direction démocratiques et leur soutien seront donc essentiels pour les aider à acquérir les compétences permettant de maintenir de manière efficace et démocratique l'équilibre entre, d'une part, les besoins locaux et nationaux et, d'autre part, les changements possibles des pratiques pédagogiques.

Étape 5 : Recenser et évaluer les progrès

La réussite de l'approche scolaire globale pour la mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous* se mesurera aux changements effectifs au regard des résultats de l'exercice d'auto-évaluation et d'objectifs opérationnels spécifiques.

L'évaluation devrait inclure les éléments suivants :

- auto-évaluation à l'aide de la liste de contrôle fournie dans l'Outil 3 ;
- auto-évaluation sur la base d'un calendrier réaliste au regard d'indicateurs à long et à court terme pour la réalisation des objectifs, qui devraient être définis au moment de l'introduction du projet *Enseigner le respect pour tous* dans la communauté scolaire ;
- évaluation externe réalisée par des inspecteurs formés aux principes du projet *Enseigner le respect pour tous*, afin de fournir si nécessaire des avis constructifs à chaque contexte éducatif et d'évaluer équitablement les progrès accomplis au regard de cibles prédéfinies. Les progrès obtenus devraient être évalués en relation avec chaque contexte éducatif particulier, et non sur la base d'attentes nationales ou internationales qui ne seraient pas réalistes. Conformément aux idées de respect mutuel et de participation de la communauté promues par le projet *Enseigner le respect pour tous*, il importe que des représentants de tous les acteurs de la communauté scolaire participent au processus d'inspection.

Les résultats dépendront entièrement du contexte éducatif particulier et des besoins spécifiques identifiés dans l'auto-évaluation.

Tout au long du processus d'évaluation, la collaboration doit se poursuivre entre l'ensemble des parties prenantes, les évaluateurs externes et les facilitateurs internes. Une évaluation collaborative permettra de renforcer les progrès futurs et d'améliorer la qualité du travail d'évaluation.

Voici quelques-uns des grands changements à attendre de la réalisation des objectifs opérationnels :

- Évolution des caractéristiques démographiques des élèves
- Augmentation des inscriptions
- Amélioration du taux de rétention scolaire
- Baisse du taux d'abandon scolaire
- Participation accrue et active des élèves
- Satisfaction des élèves et des enseignants
- Confiance et motivation
- Responsabilisation et participation des parents
- Amélioration du taux de réussite aux examens et meilleures opportunités d'emploi

Récapitulatif : Cinq étapes de changement

Cet outil est conçu pour permettre aux chefs d'établissement et aux dirigeants d'ONG d'acquiescer les compétences nécessaires pour surveiller la mise en œuvre et l'évaluation du projet *Enseigner le respect pour tous*.

À la fin de cette section, vous devriez être en mesure de :

- ✓ présenter les concepts du projet *Enseigner le respect pour tous* à tous les acteurs concernés ;
- ✓ désigner un ou des facilitateurs pour superviser l'élaboration d'une vision commune de la mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous* ;
- ✓ organiser et diriger des discussions pour déterminer la situation de l'école au regard des trois domaines clés de développement ;
- ✓ coordonner l'utilisation de l'auto-évaluation par les acteurs en vue de la définition d'objectifs pour l'application d'une approche scolaire globale du projet *Enseigner le respect pour tous* ;
- ✓ définir un plan pour chacun des trois domaines clés de développement en vue d'assurer l'intégration du projet *Enseigner le respect pour tous* à l'armature de l'école ;
- ✓ diriger une auto-évaluation des progrès accomplis en vue de la mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous* sur la base de la liste de contrôle de l'initiative « Learning for Life » de l'UNESCO ;
- ✓ organiser, travailler avec et apprendre de l'évaluation par un inspecteur externe.

Outil 3 : Liste de contrôle pour l'évaluation des progrès accomplis dans les trois domaines clés de développement

L'auto-évaluation n'est pas une tâche facile. Pour faciliter la discussion, les listes de contrôle ci-après, qui ont été adaptées de l'initiative « Learning for Life » de l'UNESCO³², fournissent diverses questions utiles pour évaluer les progrès dans les trois domaines clés de développement :

32 UNESCO Learning for Life, *Checklist for the assessment of Learning to Live Together initiatives*. Source : d'après *Monitoring and Evaluation Framework for LTLT*, un projet de document préliminaire de l'initiative conjointe GTZ/BIE sur le développement d'un outil de suivi et d'évaluation (M+E Tool) pour le projet *Learning to Live Together (LTLT)*, in UNESCO/BIE, *Tools for Curriculum Development*, Module 8, Activité 3.

Cette série de questions s'appuie sur un certain nombre d'instruments d'évaluation et d'études, notamment : l'évaluation par Birthistle du projet « Social Civic and Political Education » en Irlande du Nord (2001) ; l'étude de Tibbitts et Torney-Purta, *Citizenship education in Latin America: preparing for the future* (1999, en particulier les chapitres IV et V) ; le plan d'action UNESCO/BIDDH pour la première phase (2005-2007) du *Programme mondial pour l'éducation aux droits de l'homme axée sur le système d'enseignement primaire et secondaire* ; l'outil d'assurance qualité de l'éducation à la citoyenneté démocratique dans les écoles développé par le Centre for Educational Policy Studies et l'UNESCO (projet, 2004) ; ainsi que des études comme Sinclair (2004), *Learning to live together: building skills, values and attitudes for the twenty-first century*, et Tibbitts, *Literature review on outcomes of school-based programmes related to « learning to live together »* (projet, août 2004), préparées par le Bureau international d'éducation. Le cadre prend aussi en compte la littérature sur la sensibilité aux conflits (International Alert, 2004) et le travail dans les zones de conflit (voir Paffenholz, 2005).

Que montrent les résultats d'apprentissage sur le développement des connaissances et de la compréhension sur :

1. Les droits de l'homme (y compris : droits des enfants, droits des femmes, droits politiques et culturels, égalité d'accès à l'éducation pour tous, en particulier les groupes marginalisés, normes humanitaires en période de conflit) ?
2. La culture et le mode de vie des élèves et d'autres cultures et modes de vie ?
3. Les questions relatives aux minorités ?
4. Les stéréotypes et les divers préjugés (y compris en ce qui concerne la socialisation, le rôle de la culture, l'éducation formelle et les médias) ?
5. La citoyenneté et l'interdépendance locale, nationale et mondiale ?
6. Le conflit, la paix et la non-violence (notamment les causes et conséquences des conflits armés, la résolution des conflits, la médiation, etc.) ?
7. Les causes et conséquences de la pauvreté ?
8. Les causes et conséquences de la dégradation de l'environnement ?
9. Les stratégies de préservation et d'exploitation durable des ressources naturelles ?
10. Les identités multiples ?
11. Soi et autrui ?
12. Les comportements de santé affectant soi et autrui ?
13. Les processus démocratiques (à l'école et aux niveaux local, national et international) ?
14. Autres ?

Que montrent les résultats d'apprentissage sur le développement des aptitudes et des compétences en matière de :

15. Esprit critique et aptitude à la réflexion ?
16. Résolution des problèmes ?
17. Communication ?
18. Gestion des conflits et médiation ?
19. Négociation ?
20. Capacité à prendre en compte plusieurs points de vue ?
21. Identification des préjugés ?
22. Prise de décision « démocratique » ?
23. Participation et action ?
24. Affirmation de soi et refus ?
25. Compétences relationnelles ?
26. Autres ?

Que montrent les résultats d'apprentissage sur l'adoption et le renforcement des valeurs et des normes recherchées en matière de :

27. Paix et non-violence ?
28. Égalité ?
29. Justice sociale ?
30. Non-discrimination ?

31. Respect de la vie ?
32. Respect de la santé ?
33. Respect de la dignité humaine ?
34. Respect de la diversité ?
35. Empathie et soin d'autrui ?
36. Coopération ?
37. Solidarité ?
38. Action ?
39. Autres ?

Que montrent les résultats d'apprentissage sur l'évolution des attitudes et des comportements dans les domaines suivants :

40. Baisse du niveau de violence et d'agression à l'école et dans la communauté ?
41. Participation accrue des élèves à la vie de l'école ?
42. Engagement civique proactif et responsable au niveau local, national ou international ?
43. Compréhension et coopération entre différents groupes sociaux/culturels à l'intérieur et à l'extérieur de l'école ?
44. Promotion et défense des principes des droits de l'homme à l'intérieur et à l'extérieur de l'école ?
45. Baisse de la fréquence du harcèlement sexuel et de la transmission de maladies ?
46. Autres ?

Comment sont évalués les résultats de l'apprentissage ?

47. De quelle façon sont évalués les résultats ?
48. Quelles méthodes sont utilisées ?
49. Des méthodes non traditionnelles d'évaluation sont-elles utilisées ?
50. Sont-elles conformes aux objectifs d'apprentissage et aux approches du programme (égalité, transparence, équité, etc.) ?
51. Les approches varient-elles ?
52. Renforcent-elles le caractère pluridimensionnel de ce domaine d'apprentissage ?
53. L'évaluation prend-elle en compte divers styles d'apprentissage ?
54. Est-elle continue ?
55. L'évaluation inclut-elle la mesure des changements d'attitude et de comportement ?
56. L'évaluation vise-t-elle à favoriser le développement général des élèves ?
57. Qui réalise l'évaluation ?
58. Les élèves sont-ils impliqués dans le développement des procédures d'évaluation ?
59. L'évaluation cherche-t-elle à connaître la manière dont les élèves perçoivent leur apprentissage et le programme lui-même ?
60. Les parents et la communauté participent-ils à l'évaluation ?
61. Les parents et la communauté sont-ils régulièrement informés des résultats de l'évaluation ?
62. Les réactions des enseignants à l'égard du programme sont-elles évaluées ?
63. L'évaluation est-elle utilisée comme un outil participatif inclusif ?

64. La situation en matière de paix et de conflit (dynamiques des conflits, causes fondamentales et moyens de parvenir à la paix) est-elle évaluée dans l'école, la communauté et un contexte plus large ?

Effets intentionnels ou non (résultats et impact) :

Outre les résultats individuels de l'apprentissage, les projets peuvent avoir des effets intentionnels ou non sur les élèves, l'école plus généralement ou l'ensemble de la communauté. Les questions suivantes aideront à déterminer ces effets :

65. Quel a été l'impact du programme parmi les élèves ?
66. Quel a été l'impact du programme sur l'ensemble de la communauté scolaire ? Comment cet impact a-t-il été évalué ?
67. Quel a été l'impact du programme dans/sur les familles et l'ensemble de la communauté ? Comment cet impact a-t-il été évalué ?
68. Quel a été l'impact de la situation de conflit sur le programme (risques, problèmes) ?
69. Quel a été l'impact du programme sur le conflit immédiat ou plus large et sur l'environnement de paix ?

Dans quelle mesure l'initiative est-elle (a) compatible avec, ou (b) approuvée par :

70. Une vision politique plus large ?
71. Les politiques en matière de curriculum ?
72. Une équipe de développement du curriculum ?
73. Des lignes directrices/cadres nationaux ou au niveau de l'État ?
74. Les programmes d'enseignement de certaines matières ou sujets ?
75. Les ressources d'enseignement et d'apprentissage (manuels pour enseignants, manuels pour élèves, autres matériels d'apprentissage) ?
76. Les programmes de formation des enseignants ?
77. Les programmes de formation des chefs d'établissement et des inspecteurs ?
78. Les normes et cadres d'évaluation nationaux ?
79. Les examens officiels ?
80. La situation en matière de conflit et de paix ?
81. Autres ?

Quels types de ressources et matériels ont été développés ou adaptés ?

82. Manuels ?
83. Ouvrages de référence ?
84. Guides pédagogiques ?
85. Vidéos ?
86. Technologies de l'information et de la communication (TIC) et multimédia ?
87. Photos, affiches et autres outils visuels ?
88. Matériels de formation ?
89. Livres de lecture ?
90. Autres ?

Ces matériels sont-ils disponibles dans les écoles en quantité suffisante ?

91. Leur qualité, leur diversité et leur pertinence sont-elles adéquates ?
92. Favorisent-ils la discussion ouverte sur les questions essentielles ?

93. Promeuvent-ils des approches participatives et reposant sur l'expérience ?
94. Mettent-ils en valeur les compétences, les valeurs et les comportements du projet *Enseigner le respect pour tous* ?
95. Des matériels ont-ils été conçus par les enseignants ?

Les matériels ont-ils été conçus ou révisés de manière à réduire/éliminer les préjugés et les stéréotypes concernant :

96. Le genre ?
97. Les minorités linguistiques, religieuses, ethniques, de caste ou d'autres minorités culturelles ?
98. Les personnes handicapées ?
99. D'autres groupes désavantagés ?

Aspects pédagogiques :

100. La cohérence est-elle assurée entre les buts et contenus du curriculum et les méthodes d'enseignement ?
101. Les élèves ont-ils connaissance des buts et objectifs du programme ?
102. Les approches sont-elles variées et innovantes et prennent-elles en compte différents modes et différentes capacités d'apprentissage ?
103. Les approches sont-elles axées sur les compétences ? Sont-elles axées sur l'apprenant et participatives, et permettent-elles la libre expression, l'examen et la discussion des questions, des attitudes et des croyances ? Sont-elles axées sur l'apprentissage coopératif basé sur l'expérience et les activités ?
104. Un équilibre adéquat est-il maintenu entre connaissances, compétences et valeurs dans l'enseignement ?
105. Les approches prennent-elles en compte les concepts d'apprentissage à la maison et dans la communauté et d'apprentissage tout au long de la vie ?
106. Sont-elles adaptées au contexte local ?
107. Des interprétations/analyses différentes des questions importantes sont-elles autorisées ?
108. Les élèves ont-ils la possibilité de participer activement à des activités et organisations à l'intérieur et à l'extérieur de l'école ?
109. Les approches utilisées visent-elles à favoriser l'amour-propre, l'empathie, la communication, la coopération, l'esprit critique et d'enquête, la prise de décision, la résolution des problèmes, l'affirmation de soi et la résolution des conflits ?

Profil et formation des enseignants :

110. Le profil actuel des enseignants dans ce domaine du curriculum est-il adapté à l'enseignement des connaissances, compétences et valeurs concernées ?
111. Le recrutement tient-il compte de la diversité ethnique, religieuse, sexuelle, linguistique ou autre ?
112. Les enseignants actuellement impliqués dans le programme ont-ils reçu une formation ?
113. Outre la formation, d'autres formes de soutien sont-elles fournies aux enseignants ? Précisez lesquelles.
114. Les chefs d'établissement, chefs de département, fonctionnaires de l'éducation au niveau du district/de l'État/de la province et les conseillers éducatifs ont-ils reçu une formation ?
115. Des mesures ont-elles été prises pour intégrer le projet *Enseigner le respect pour tous* à la formation de tous les enseignants ?
116. Des activités de développement professionnel ont-elles été organisées dans le cadre de cette initiative à l'intention des enseignants et des chefs d'établissement ? Quelle est leur fréquence ?
117. Les enseignants ont-ils la possibilité de partager leur enseignement et leurs expériences avec d'autres enseignants ?

État d'esprit/culture de l'école (atmosphère scolaire) :

118. L'initiative vise-t-elle à promouvoir les principes du projet *Enseigner le respect pour tous* en tant qu'éléments de l'état d'esprit fondamental de l'institution éducative sous l'angle de l'organisation et de la gestion de l'école, des attitudes et des règles concernant les élèves et les enseignants, des droits de l'homme, de la prise en compte des différences et de l'égalité entre les sexes, des activités hors programme, etc. ?
119. Les pratiques en classe et, plus généralement, la philosophie, la gestion et l'organisation de l'école soutiennent-elles et facilitent-elles l'initiative ? Qu'est-ce qui le montre ?
120. La direction de l'école soutient-elle activement le programme et, plus généralement, les principes du projet *Enseigner le respect pour tous* au regard du personnel et des élèves ?
121. La direction de l'école promeut-elle activement la participation à la gestion de l'école et à l'enseignement ?

Liens et soutien en dehors de l'école :

122. L'initiative vise-t-elle à développer les liens avec la communauté en dehors de l'école : parents, familles, société civile en général ? De quelle façon ?
123. Des mesures ont-elles été prises pour faire connaître l'initiative et ses résultats à l'ensemble de la communauté scolaire et dans la communauté en dehors de l'école ?
124. Des ateliers sur le projet *Enseigner le respect pour tous* ont-ils été organisés à l'intention des parents et d'autres membres de la communauté ?
125. Des activités ont-elles été mises en place pour promouvoir le développement du respect et de la tolérance dans la communauté ?


Niveau de soutien institutionnel :

126. Quel est le niveau de soutien financier ? Est-il adéquat ? Quelles sont les sources de financement ?
127. Quelles structures de soutien et de gestion existent à l'intérieur des institutions éducatives ?
128. Quelles structures de soutien et de gestion existent en dehors des institutions éducatives ?
129. Comment sera assurée la continuité de l'initiative ?

Récapitulatif : Liste de contrôle pour l'évaluation des progrès dans les trois domaines clés de développement

Cet outil fournit aux chefs d'établissement et aux dirigeants d'ONG les listes de contrôle et les questions à utiliser pour l'auto-évaluation des progrès réalisés en vue de l'intégration des principes du respect dans les trois domaines clés de développement.

À la fin de cette section, vous devriez être en mesure de : utiliser les listes de contrôle et les questions pour réaliser une auto-évaluation du système éducatif/de l'école au regard de la mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous*.



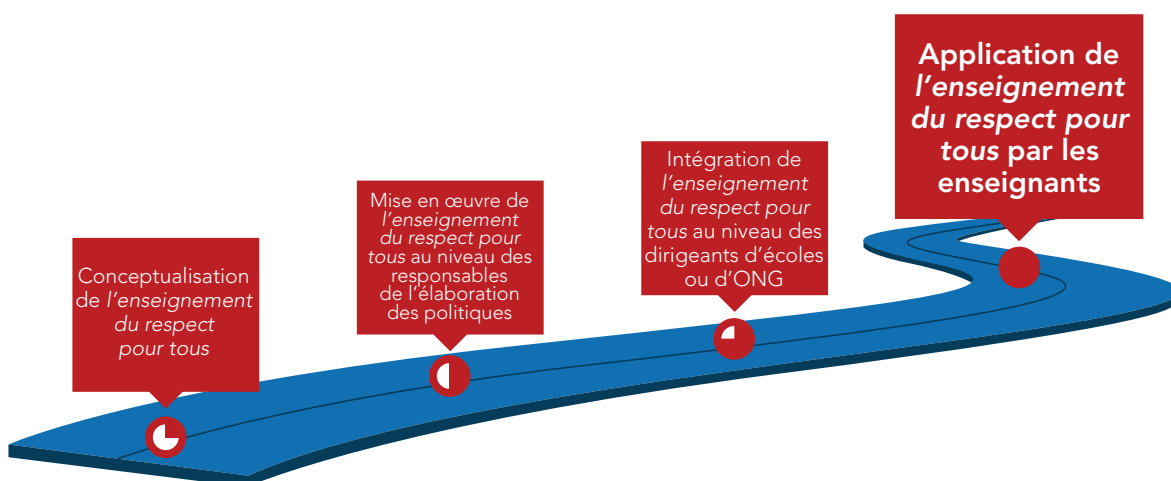
Partie 3

Matériels de soutien de l'enseignement et de l'apprentissage : guide pour enseignants

Table des matières

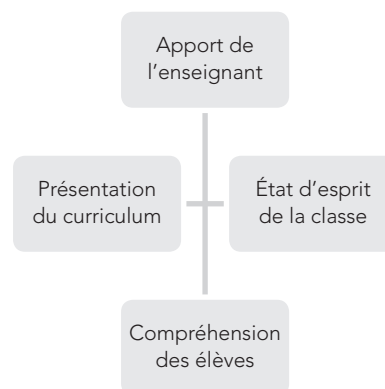
Objectifs d'apprentissage de la troisième partie	129
Outil 1 : Créer des écoles et des classes amies des enfants au moyen de l'approche scolaire globale	130
Méthode 1 : Approche scolaire globale	130
Méthode 2 : Huit principes de l'antiracisme	132
Méthode 3 : Des écoles amies des enfants	134
Outil 2 : Autoréflexion – identifier ses propres préjugés	136
Outil 3 : Méthodes pour aborder les sujets difficiles concernant la discrimination sous toutes ses formes	139
Méthode 1 : Lignes directrices pour la mise en œuvre du curriculum	140
Méthode 2 : Création d'un lieu sûr	147
Méthode 3 : Développer des méthodes d'enseignement pertinentes d'un point de vue culturel	149
Méthode 4 : Réagir à et prévenir les actes d'intolérance	152
Outil 4 : Clarifier les concepts – types, motifs et formes de discrimination	154
Outil 5 : Participation des parents et de la communauté locale	156
Outil 6 : Plans clés – concepts d'apprentissage, objectifs, thèmes, points d'entrée et idées	157
Module 6.1 : Six typologies éducatives	158
Module 6.2 : Objectifs d'apprentissage	159
Module 6.3 : Exemples d'activités	161
Module 6.4 : Propositions de points d'entrée/thèmes possibles pour intégrer les questions concernant le respect pour tous dans certaines matières d'enseignement	164
Outil 7 : Vue d'ensemble de la formation initiale et de la formation continue des enseignants	177
Annexe 1 : Activités pour le second cycle de l'enseignement primaire (8-12 ans)	179
Annexe 2 : Activités pour le premier cycle de l'enseignement secondaire (13-16 ans)	215
Annexe 3 : Activités pour adultes	251

Partie 3 – Matériels de soutien de l’enseignement et de l’apprentissage : guide pour enseignants



Le rôle de l'éducation est essentiel pour mettre un terme à la haine, la discrimination et la violence et favoriser le développement d'une société plus pacifique et plus prospère. Les instruments, engagements, organisations, initiatives et programmes internationaux réaffirment de façon systématique l'importance de l'éducation afin de créer les conditions requises pour combattre la discrimination et la haine. Le projet *Enseigner le respect pour tous* considère les enseignants comme la pierre angulaire de la classe et c'est pourquoi les doter des outils nécessaires pour enseigner le respect à l'école est un élément clé de l'initiative. Les enseignants forment le lien entre les politiques, le curriculum et les élèves et ils assurent le transfert de connaissances et la communication aux élèves du curriculum qui fait l'objet d'un développement soigneux. Ce sont les enseignants qui créent, avec leurs élèves, l'état d'esprit de la classe et donnent le ton pour faciliter la discussion sur des sujets difficiles en cas de comportements discriminatoires à l'école.

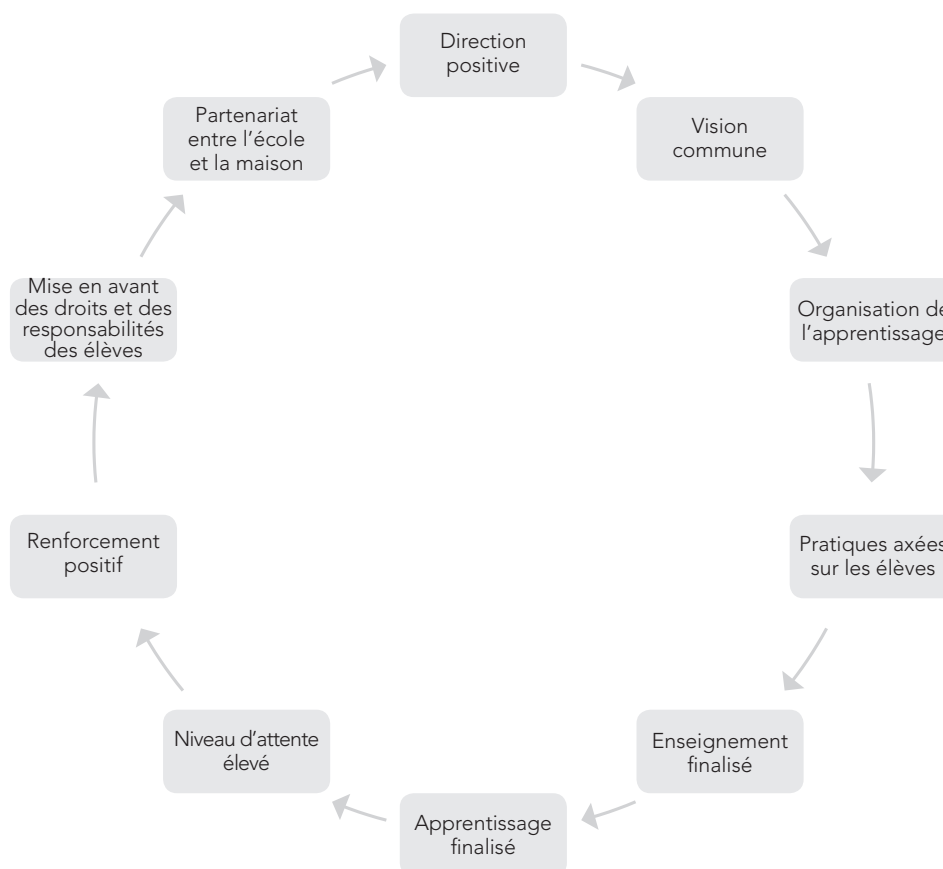
Cependant, les enseignants ne peuvent y parvenir seuls. Ils ont besoin de recevoir soutien, directives et formation de la direction de l'école, de groupes d'enseignants, des parents, des élèves et de la communauté dans son ensemble pour assurer la réussite de l'intégration durable



du projet *Enseigner le respect pour tous*. Chacun de ces acteurs peut aider les enseignants à intégrer la lutte contre la discrimination dans le curriculum formel et informel, à surmonter leurs propres préjugés, à apprendre à connaître la culture des élèves et à mieux intégrer la diversité en classe.

Pour que le projet *Enseigner le respect pour tous* soit réellement intégré dans une classe accueillante aux enfants, les enseignants doivent apprendre à intégrer la diversité à tous les niveaux et créer un environnement d'apprentissage sûr et accessible.

Les études sur l'efficacité de l'enseignement scolaire sont axées sur la création d'un environnement scolaire habilitant via la transformation de l'environnement d'apprentissage. Les facteurs essentiels suivants ont été identifiés comme importants pour créer les conditions d'un enseignement et d'un apprentissage inclusifs à l'école. Ces facteurs comprennent :



Objectifs d'apprentissage de la troisième partie

Ce guide de mise en œuvre repose sur une approche holiste du développement des ressources pour enseignants. Cette approche tient compte de tous les aspects de l'environnement d'apprentissage et les considère comme également valides. Les lignes directrices sont axées sur les changements d'attitudes, le curriculum et l'enseignement, la pédagogie et l'environnement d'apprentissage, l'atmosphère de l'école et le professionnalisme des enseignants. Pour définir un contexte, les tendances émergentes et les défis correspondants doivent être examinés. Cela implique de passer en revue les instruments normatifs et les cadres qui informent le rôle de l'éducation dans la lutte contre la discrimination. Les défis que pose la lutte contre la discrimination tiennent au caractère insaisissable de la discrimination au quotidien et aux inégalités structurelles qui sont étroitement liées à d'autres formes d'inégalités dans la société.

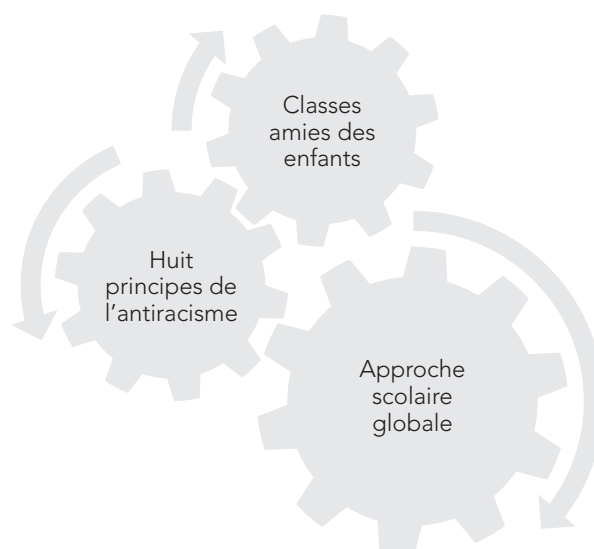
Ce guide de mise en œuvre comprend sept outils, dont chacun doit permettre d'élargir les ressources accessibles aux enseignants et aux éducateurs pour la mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous*. Ce guide de mise en œuvre est conçu pour être utilisé par les enseignants dans un contexte scolaire formel et par les éducateurs dans un contexte d'apprentissage informel. Dans un but de simplicité, *enseignants* et *éducateurs*

désignent dans ce guide de mise en œuvre tous les professionnels de l'enseignement, la classe, les divers environnements d'apprentissage et l'école, les institutions d'apprentissage en un sens plus large.

À travers cette section, vous devriez être en mesure de :

- ✓ créer un environnement accueillant pour les enfants en classe au moyen d'une approche scolaire globale de l'enseignement de la tolérance et du respect ;
- ✓ réaliser une auto-analyse pour identifier vos propres préjugés et établir un plan sur les moyens de les surmonter en classe ;
- ✓ utiliser plusieurs méthodes de gestion de la classe, de mise en œuvre du curriculum et d'enseignement pour aborder les sujets difficiles ;
- ✓ expliquer les diverses formes de discrimination d'une manière axée sur les élèves ;
- ✓ savoir pourquoi et comment impliquer les parents au processus de mise en œuvre du projet *Enseigner le respect pour tous*.

Outil 1 : Créer des écoles et des classes amies des enfants au moyen de l'approche scolaire globale



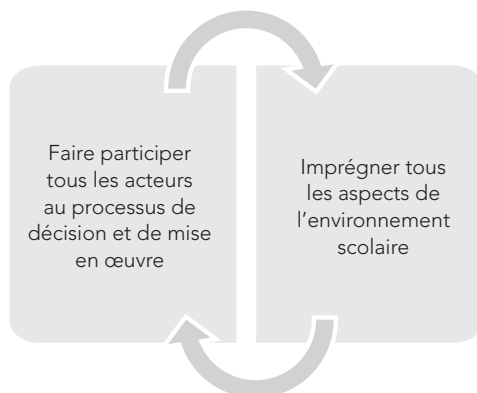
Le point de départ pour le développement de classes libérées des préjugés et de la discrimination et fondées sur le respect est la création d'un environnement scolaire où les élèves se sentent à l'aise et en sécurité¹. Chaque classe, formelle ou informelle, fait partie d'un tout plus large, et l'école ne consiste pas uniquement en des classes et un curriculum formel. C'est pourquoi, en tant qu'enseignants, lorsque vous commencez à travailler au développement d'une classe fondée sur le respect, il est important de structurer cette classe à l'intérieur de et en collaboration avec une approche scolaire globale amie des enfants.

L'approche scolaire globale amie des enfants désigne un état d'esprit et un modèle de fonctionnement pénétrant tous les aspects de la vie de l'école/de l'organisation. Elle repose sur trois méthodes appliquées conjointement.

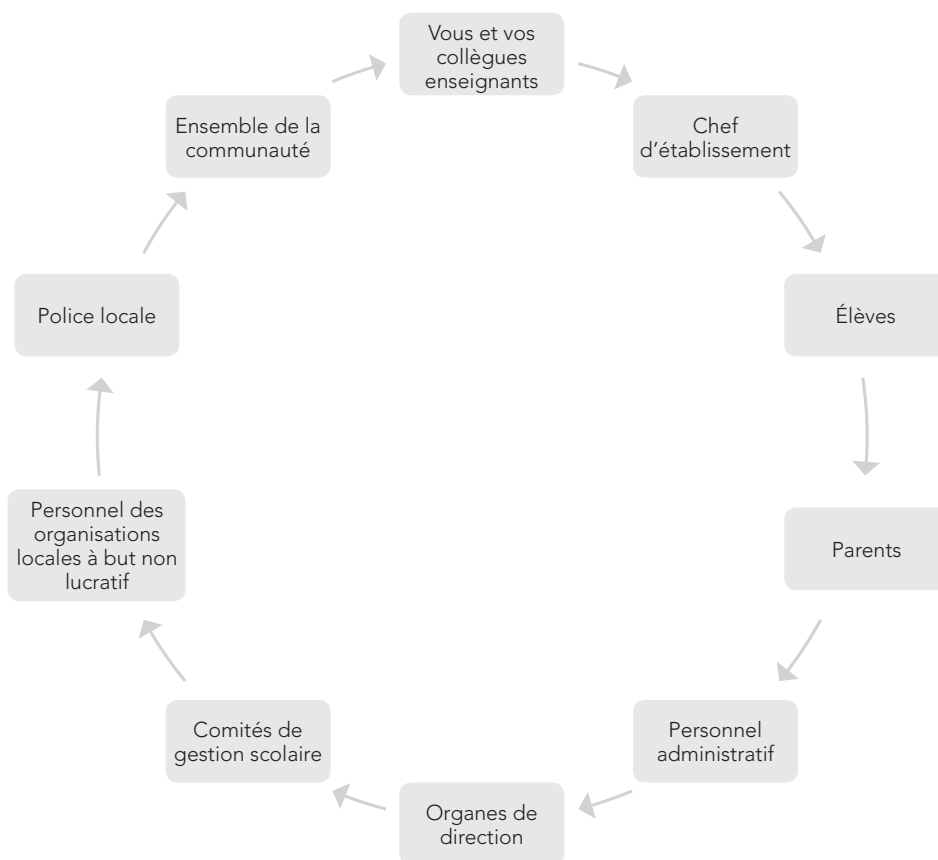
Méthode 1 : Approche scolaire globale

L'approche scolaire globale reconnaît que l'apprentissage ne peut être limité à quelques classes, ou même simplement à toutes les classes, car le contexte scolaire est composé d'une multiplicité d'environnements et de situations d'apprentissage où doit s'insérer le programme-cadre du projet *Enseigner le respect pour tous*. L'apprentissage a lieu aussi bien via diverses interactions, la discipline, les activités extrascolaires ou les conversations dans la cour de récréation que dans le contexte formel de la classe.

1 Wessler S. L. (2003), « Rebuilding classroom relationships: It's hard to learn when you're scared », *Educational Leadership*, 61/1.



L'approche scolaire globale est une approche holiste reposant sur la compréhension du fait que, pour combattre la discrimination dans l'ensemble de la société et à l'école, le projet *Enseigner le respect pour tous* doit être intégré à tous les aspects de la vie scolaire et que toutes les parties prenantes (y compris les adultes et les parents) à l'intérieur de l'école doivent être impliquées et avoir leur mot à dire sur le processus d'intégration et de mise en œuvre. Les deux aspects sont interdépendants. Les acteurs clés comprennent, de façon non exclusive :



Les aspects de l'environnement scolaire à prendre en compte comprennent :

- curriculum formel ;
- curriculum informel ;
- pédagogie et enseignement ;
- attitudes et attentes des enseignants ;
- attitudes et attentes du personnel ;

- attitudes et attentes des élèves ;
- attitudes et attentes des parents ;
- attitudes et attentes de la communauté ;
- activités hors programme ;
- services de soutien aux élèves ;
- mesures disciplinaires ;
- politiques et pratiques.

L'approche scolaire globale considère que la lutte contre les préjugés ne doit pas être uniquement le fait d'efforts individuels mais doit être intégrée à chaque contexte particulier ; elle doit être incorporée à toutes les mesures, activités et interactions qui ont lieu à l'école.

Réflexion : Comment prendre en compte l'apport de toutes les parties prenantes : personnel administratif, pairs enseignants, parents et élèves ? Comment renforcer les valeurs et les composantes du projet *Enseigner le respect pour tous* en dehors du curriculum formel ? Comment mieux intégrer le projet *Enseigner le respect pour tous* aux activités et fonctions scolaires ?

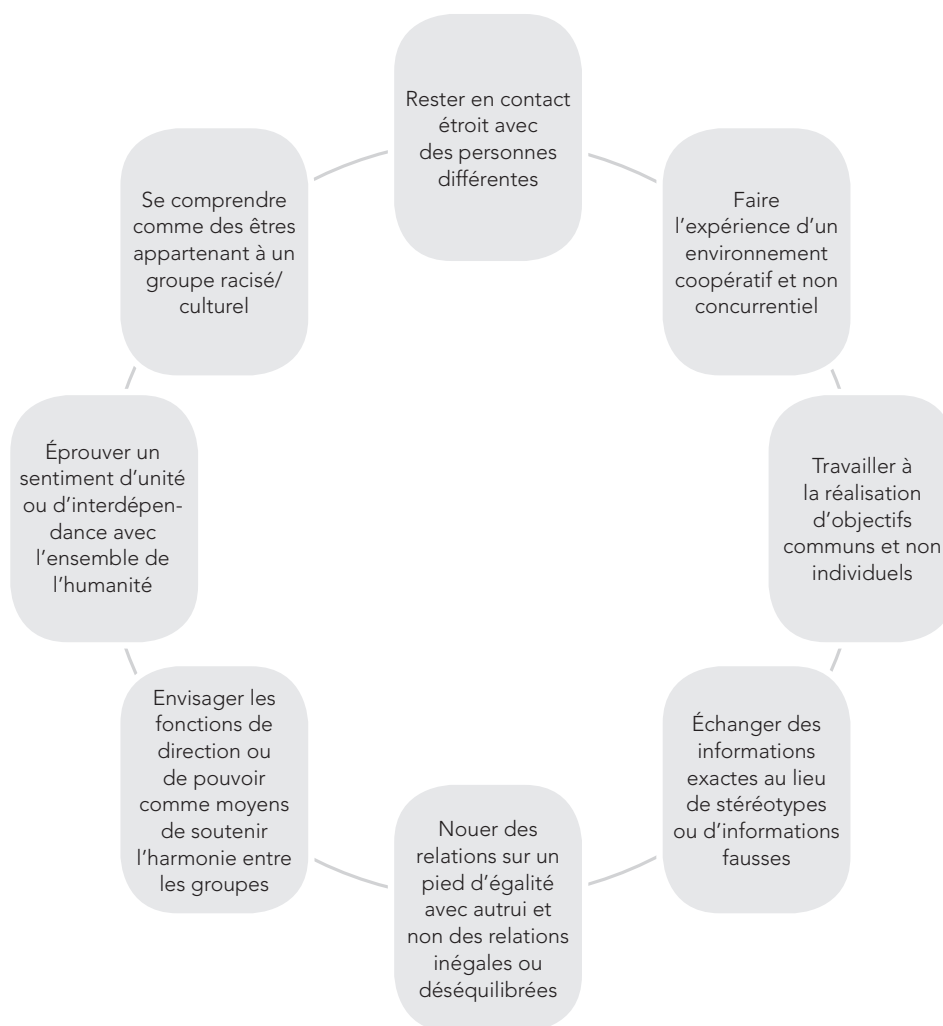
Méthode 2 : Huit principes de l'antiracisme

« La discrimination est complexe, entremêlant l'appartenance ethnique, la religion, la pauvreté, le genre, les handicaps et les sexospécificités. Dans ces conditions, offrir seulement l'accès à l'école ne suffira pas à éliminer la discrimination ou à universaliser la scolarisation². » Même si le taux de fréquentation reflète la réalité démographique de la communauté et si les problèmes de discrimination semblent absents, il n'est pas suffisant de fournir un enseignement sur les questions de discrimination dans l'environnement fermé de la classe. L'école et la classe doivent être des lieux qui pratiquent le respect et où les idées de discrimination sont remises en cause. En créant un environnement et un système d'enseignement basé sur les huit principes de l'antiracisme³, les enseignants peuvent permettre aux élèves d'aborder activement ces questions difficiles dans un espace sûr, en créant une classe où prévaut le respect. En créant un environnement qui s'efforce de combattre la discrimination dans l'éducation, les enseignants fournissent aussi aux élèves le moyen d'apprendre comment lutter contre la discrimination au moyen de l'éducation.

Pour remplir efficacement ce rôle, les enseignants doivent créer un environnement dans lequel les individus et les groupes ont la possibilité de :

² UNESCO (2002), *Rapport mondial de suivi de l'EPT*.

³ Jones, Cochran, Fine, Gaertner, Mendoza-Denton, Shih et Sue (2012), *Preventing Discrimination and Preventing Diversity*, American Psychological Association.



Réflexion :

- Donnez-vous aux élèves la possibilité d'aborder en classe les huit principes de l'antiracisme dans le cadre des activités et du curriculum formels ? Dans la négative, de quelles ressources avez-vous besoin pour le faire ?
- De quelle manière pourriez-vous créer une culture de l'antiracisme en donnant la possibilité aux élèves d'aborder les huit principes de l'antiracisme pendant les activités informelles en classe, au moyen de discussions et de règles ?
- Donnez-vous aux élèves la possibilité d'avoir des contacts et des échanges avec des personnes différentes d'eux en classe ou bien au moyen d'échanges structurés/de déplacements (virtuels ou physiques) ? Dans la négative, comment pourriez-vous le faire ?
- Avez-vous réussi à créer un environnement coopératif en classe ? Comment pourriez-vous améliorer votre enseignement afin de mieux faciliter la coopération entre les élèves ?
- Avez-vous abordé avec vos élèves la définition d'objectifs et de limites en vue de créer un environnement fondé sur le respect mutuel en classe ? Que pourriez-vous faire pour assurer que toutes les voix sont entendues ?
- Êtes-vous conscient de vos préjugés éventuels ? Que faites-vous pour prévenir l'enseignement et la transmission de stéréotypes et la communication d'informations inexactes ? Que faites-vous pour éviter d'utiliser des stéréotypes ? Comment répondez-vous aux stéréotypes créés et/ou renforcés par les élèves ?
- Que faites-vous pour créer un environnement d'égalité en classe ? Que pourriez-vous faire de plus pour promouvoir les valeurs d'égalité ?

-
- Les élèves apprécient-ils votre soutien ? Que pourriez-vous faire de plus pour soutenir les élèves en abordant les problèmes de discrimination ?
 - La diversité existe-t-elle dans votre classe ? Que pourriez-vous faire (de plus) pour favoriser la diversité dans votre classe et promouvoir l'unité de l'humanité ?
 - Que pourriez-vous faire pour aborder les questions de « race », d'appartenance ethnique, etc., en permettant aux élèves de comprendre leur origine sans créer un environnement discriminatoire ?
-

Méthode 3 : Des écoles amies des enfants

Les écoles amies des enfants offrent aux élèves un environnement propre, sûr, accueillant et non discriminant pour grandir, apprendre et se développer. Ce modèle englobe un ensemble détaillé de réformes scolaires qui exigent des interventions et une réflexion systémiques. La notion d'écoles amies des enfants s'inscrit dans une évolution plus générale accordant une place centrale aux droits et au bien-être des enfants et fournissant, par conséquent, un cadre idéal pour soutenir l'enseignement du respect et de la tolérance.

Les écoles amies des enfants permettent aux enseignants, aux écoles et aux communautés d'accueillir les élèves en toute sécurité. Elles répondent aux besoins des enfants de manière détaillée en mettant l'accent sur la qualité en sus de la responsabilité et des objectifs purement scolaires. Les écoles qui répondent à ces caractéristiques sont des écoles fondées sur les droits et qui assurent le bien-être physique et moral des enfants.

Les écoles et les classes amies des enfants privilégient l'environnement d'apprentissage global et l'expérience des élèves en prenant en compte les besoins des enfants lors de la définition des aspects suivants :

- curriculum ;
- manuels ;
- qualité de l'enseignement ;
- équipements physiques ;
- formation des enseignants ;
- participation des élèves ;
- participation de la communauté/des parents ;
- aspects environnementaux.

Les modèles d'écoles amies des enfants doivent s'adapter à la situation locale au lieu de simplement prescrire certaines pratiques. Le concept d'écoles amies des enfants a été appliqué de différentes façons afin de prendre en compte les besoins locaux.

Réflexion : Votre classe est-elle une classe amie des enfants ? De quelle façon pourriez-vous prendre en compte au mieux les droits et le bien-être de vos élèves via :

- l'enseignement de tous les jours ?
 - le curriculum formel ?
 - la lecture ?
 - les activités en classe ?
 - l'organisation matérielle de la classe ?
 - la participation de la communauté/des parents ?
 - votre propre développement professionnel ?
-

Exemple : Les écoles amies des enfants au Nigeria

Le Nigeria a adopté le modèle des écoles amies des enfants en 2002, avec l'objectif ambitieux de développer 600 écoles basées sur ce modèle. Grâce à un partenariat entre l'UNICEF et la Direction de l'enseignement primaire de l'État d'Imo, les écoles primaires nigérianes ont réalisé d'importants progrès depuis 2002. La participation active de l'association parents-enseignants aux activités de développement scolaire et l'attention accordée aux améliorations en matière d'hygiène, afin de rendre les écoles plus accueillantes et accessibles aux apprenants, ont joué un rôle essentiel dans cette réussite⁴.

Récapitulatif : Créer des écoles et des classes amies des enfants au moyen de l'approche scolaire globale⁴

Cet outil vise à fournir aux enseignants et à d'autres éducateurs trois méthodes à examiner et à utiliser en vue de la création d'un environnement d'apprentissage et de soutien sûr où le projet *Enseigner le respect pour tous* puisse prendre racine.

Au terme de cette section, vous devriez être en mesure de :

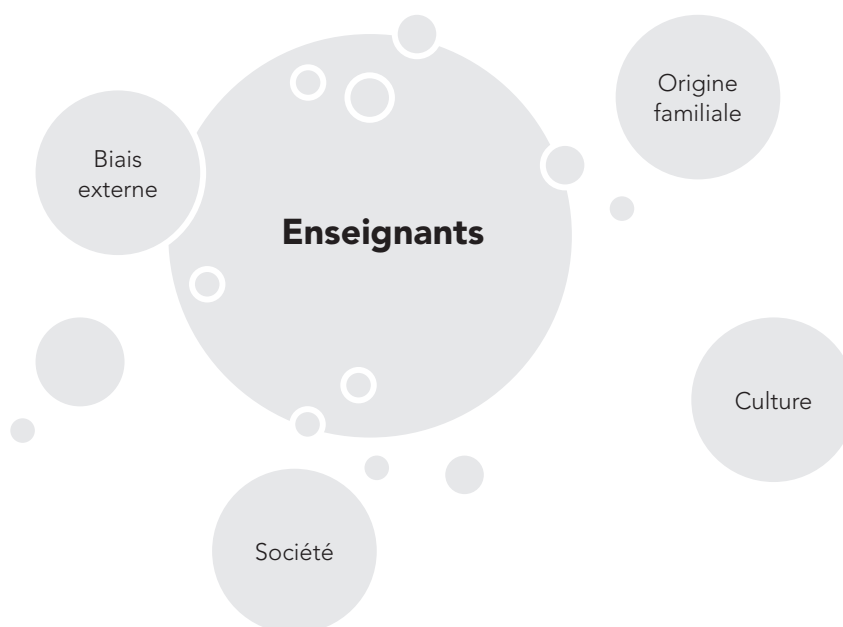
- ✓ définir conceptuellement une approche scolaire globale pour une école amie des enfants et son mode d'introduction dans votre école ou votre classe ;
- ✓ identifier les manières par lesquelles vous pouvez contribuer au développement d'une approche scolaire globale en relation avec le projet *Enseigner le respect pour tous* ;
- ✓ définir les moyens d'intégrer les huit principes de l'antiracisme dans les activités formelles et informelles en classe ;
- ✓ identifier les possibilités d'accorder une place centrale aux droits et au bien-être des élèves (école amie des enfants).

4 UNGEI (2013), Nigeria Newslines, http://www.ungei.org/infobycountry/nigeria_321.html.

Outil 2 : Autoréflexion – identifier ses propres préjugés

Les enseignants font partie de la société et ils peuvent donc transmettre, consciemment ou non, certaines idées et valeurs présentes dans la communauté. Pour combattre la discrimination, les enseignants sont encouragés à pratiquer l'autoréflexion et à identifier leurs préjugés éventuels. Après tout, les enseignants sont des êtres humains comme les autres.

Les enseignants ont une responsabilité éthique et morale à l'égard de leurs élèves, notamment celle de les traiter avec équité et respect, de maintenir de hautes attentes à leur égard, d'utiliser des méthodes et des matériels d'enseignement adéquats, et de prendre des décisions en vue d'assurer leur bien-être.



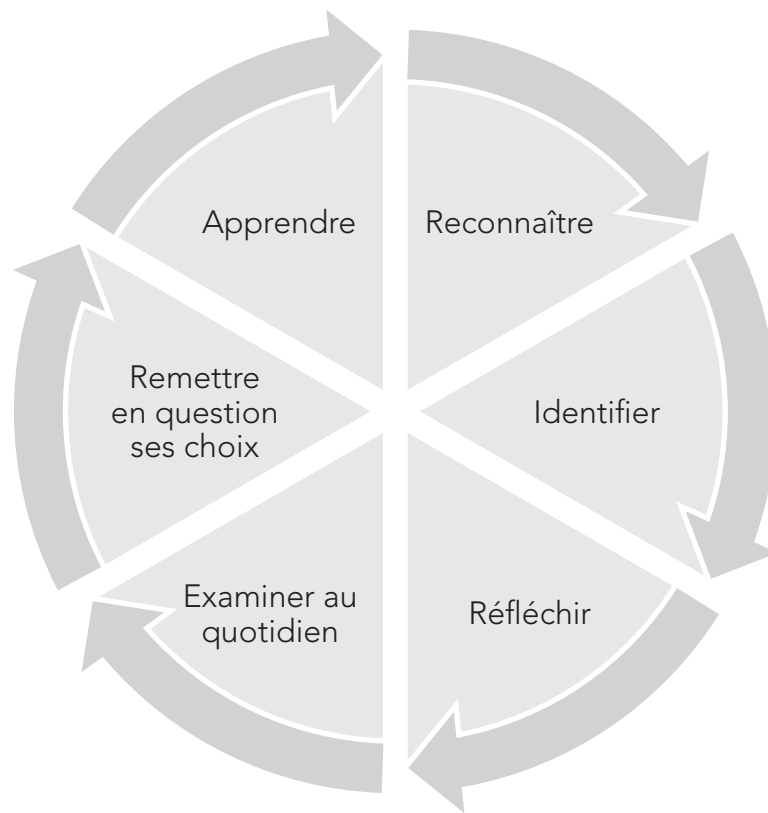
Les élèves, les parents et la communauté locale ont besoin des enseignants pour les aider à se développer à la fois sur le plan personnel et sur le plan professionnel. Cependant, certaines attitudes ou des formes de partialité cachées reposant sur des préjugés peuvent nuire à leur enseignement, à leurs décisions et à leur interaction avec les élèves, en compromettant leur responsabilité à l'égard de ces derniers. Les chercheurs ayant participé à « Project Implicit », un projet mené en collaboration par des chercheurs de plusieurs universités, ont constaté que les formes de partialité implicites ou inconscientes sont répandues⁵.

Les enseignants ne sont évidemment pas les seuls à manifester certaines attitudes négatives mais ils occupent une position d'autorité par rapport aux élèves. Leurs formes de partialité inconscientes se manifestent de diverses façons négatives en classe, en affectant les résultats et l'amour propre de certains élèves et en renforçant certains stéréotypes. Par exemple, si un enseignant est mal prédisposé à l'égard des enfants qui ont des besoins spéciaux, cela peut avoir des incidences négatives sur la qualité de l'enseignement que reçoivent ces élèves. Le refus affiché de toute distinction, c'est-à-dire l'adoption du point de vue selon lequel l'appartenance à un groupe particulier est sans conséquences, sert souvent à dissimuler certains préjugés ou permet même les « micro-agressions »⁶. Les élèves appartenant à une minorité ou à un autre groupe marginalisé sont particulièrement sensibles aux attentes réduites ou aux sentiments négatifs à leur égard. Ils peuvent aussi éprouver une certaine anxiété devant l'obligation de se conformer à des stéréotypes négatifs vis-à-vis du groupe auquel ils appartiennent. C'est ce qu'on appelle la « menace du stéréotype ».

Pour s'efforcer véritablement de créer une classe où la discrimination est combattue à la fois par et dans l'éducation, les enseignants doivent faire face à leurs propres préjugés et réfléchir à leurs manifestations externes, en particulier en relation avec les élèves. On trouvera ci-dessous une liste de recommandations sur les moyens de détecter et de supprimer les formes de partialité cachées :

5 Dasgupta N. (2004), « Implicit in-group favoritism, out-group favoritism, and their behavioral manifestations », *Social Justice Research*, 17, p. 143-169.

6 Sue D. (2010a), *Microaggressions in everyday life: Race, gender and sexual orientation*, Wiley, Hoboken NJ.



- **Reconnaissance.** La première étape pour mettre en lumière une forme de partialité est de la reconnaître. Admettre que l'on manifeste une attitude fondée sur des préjugés rend ces derniers mieux perceptibles et diminue la crainte que cette forme de partialité ne soit détectée. Ne pas avoir conscience ou la moindre idée que votre comportement ou vos sentiments sont dus à des préjugés et à une certaine étroitesse d'esprit est à la fois insultant et incapacitant pour les élèves⁷. Reconnaître que l'on manifeste une attitude partielle à l'égard de certains groupes permet d'économiser le temps et l'énergie consacrés à le dissimuler ou à le nier et peut ouvrir la voie à l'élimination de cette attitude. La reconnaissance est donc la première étape.
- **Identification.** Pour bien comprendre une forme de partialité cachée, il faut d'abord l'identifier précisément. Avez-vous pour habitude d'attribuer les caractéristiques de certains individus à un groupe entier ? Considérez-vous que certains élèves sont paresseux et inaptes parce que telle est l'image que véhiculent d'eux les médias ou que transmet la tradition orale ou écrite ? Les préjugés se fondent sur des stéréotypes, des généralisations ou des idées permettant d'attribuer des traits négatifs à un groupe entier. Certains stéréotypes, bien que positifs, sont néanmoins néfastes. La crainte ou l'anxiété que vous éprouvez vis-à-vis de certains individus ou certains groupes dans des situations ordinaires peut être le signe que vous n'êtes pas conscient d'une idée de ce type.
- **Réflexion.** Pratiquez régulièrement l'auto-réflexion et l'auto-examen. La réflexion sur soi est aussi importante que l'étude de l'histoire. On étudie le passé pour améliorer le présent. La réflexion individuelle peut aider à détecter des formes de partialité cachées et à développer les moyens de réduire et d'éliminer les stéréotypes et les préjugés malsains⁸. Réfléchir à un problème, à un dilemme, à une décision, à un cours ou même au choix des matériels d'enseignement n'est pas seulement un bon moyen de mettre à jour toute forme de partialité mais aussi une bonne pratique en vue de la supprimer.
- **Examen au quotidien.** Réservez chaque jour un moment pour réfléchir aux décisions à prendre. Examinez les décisions et choix quotidiens. Si certaines formes de partialité restent cachées, c'est parce que les enseignants ont une journée bien remplie et qu'ils ont beaucoup à faire. Il est difficile aussi d'admettre quelque chose qui est généralement considéré comme inacceptable d'un point de vue social. Au cours d'une journée, vous avez beaucoup de décisions à prendre. Certains chercheurs pensent que les enseignants

⁷ Sue D. (2010a), *Microaggressions in everyday life: Race, gender and sexual orientation*, Wiley, Hoboken NJ.

⁸ Schön D. A. (1991), *The reflective turn: Case studies in and on educational practice*, Teachers Press, Columbia University, New York.

prennent chaque jour des centaines de décisions qui affectent les élèves. Grandes ou petites, les décisions que prennent les enseignants à l'égard des élèves ont des conséquences très importantes. Un lien existe entre les préjugés inconscients et les actes manifestes ou explicites de discrimination. Le fait de ne pas réagir de façon adéquate à des remarques ou commentaires péjoratifs peut aussi donner l'impression aux élèves que vous approuvez ces propos et les comportements qui leur sont associés.

- **Remise en question de ses choix.** Cherchez d'autres choix ou d'autres manières de penser. La réflexion doit vous donner le temps de réexaminer vos choix, vos décisions, vos options et vos motivations. Pour le dire simplement, la réflexion améliore l'enseignement et encourage l'auto-examen. Pourquoi avez-vous agi de telle ou telle façon ? Un enseignant efficace réfléchit à la situation, étudie le problème et recherche une alternative ou une autre explication au lieu de s'appuyer sur des idées stéréotypées et des jugements à l'emporte-pièce. La réflexion contribue à améliorer votre pratique en vous aidant à examiner les différents moyens par lesquels vous pourriez modifier ou adapter votre enseignement.
- **Apprentissage.** Développez des relations amicales avec des individus, des communautés et des groupes différents de vous. Étendre votre cercle d'amis et de connaissances est un moyen de remettre en cause certains stéréotypes. Cela est aussi un excellent moyen de promouvoir le respect à l'intérieur comme à l'extérieur de la classe. En effet, les préjugés ne disparaissent pas à la fin du travail ou de la journée à l'école. Ils se déplacent avec ceux qui en sont porteurs. Les préjugés sont aussi liés à certaines situations pouvant susciter une crainte ou un malaise plus grands que d'autres et, par voie de conséquence, une réaction plus partielle, bornée ou même violente. Apprendre à connaître les élèves, leurs familles et les communautés locales dans un contexte extérieur à la classe favorise les possibilités positives de dialogue et d'échange⁹.

Récapitulatif : Autoréflexion - identifier ses propres préjugés

Cet outil contient six recommandations pour aider les enseignants à détecter et éliminer toute forme de partialité.

Au terme de cette section, vous devriez être en mesure de :

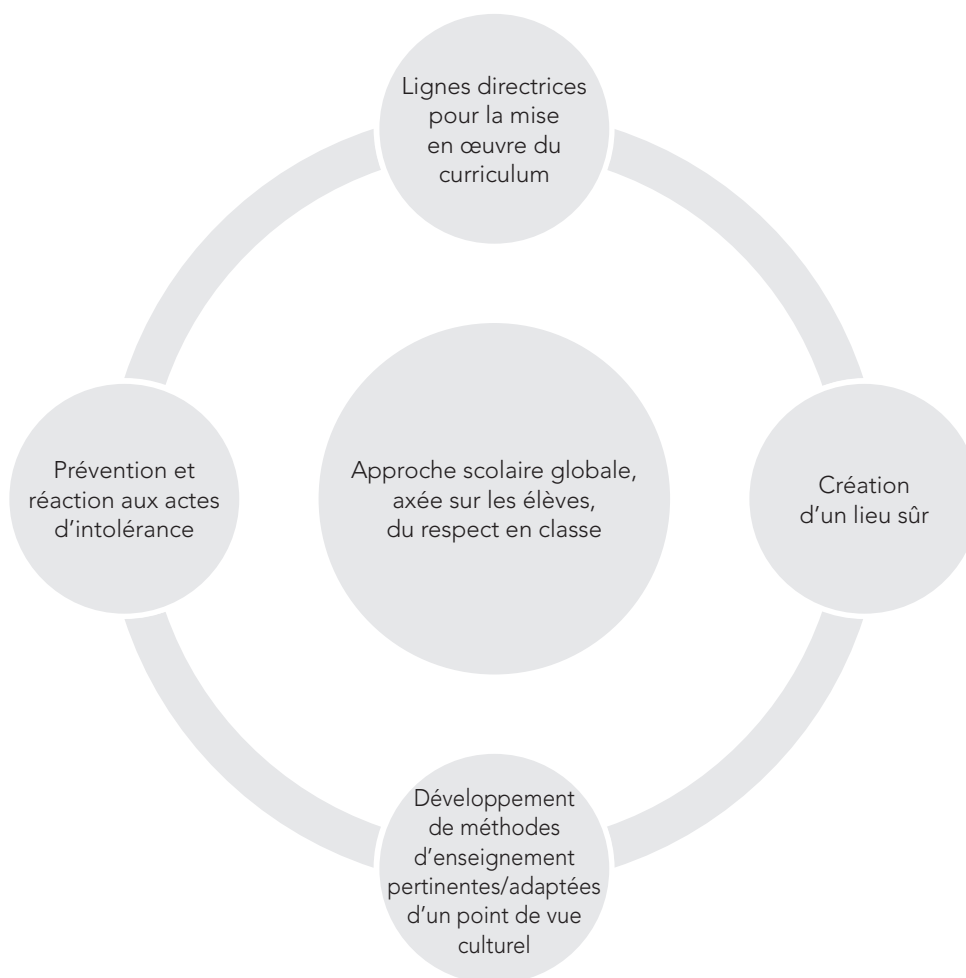
- ✓ prendre conscience de vos propres préjugés ;
- ✓ reconnaître que ces préjugés peuvent se transmettre en classe ;
- ✓ créer consciemment un temps et un lieu pour réfléchir à vos préjugés et éviter de les communiquer à vos élèves ;
- ✓ développer une méthode pour combattre vos préjugés.

⁹ Wessler S. L. (2003), « Rebuilding classroom relationships: It's hard to learn when you're scared », *Educational Leadership*, 61/1.

Outil 3 : Méthodes pour aborder les sujets difficiles concernant la discrimination sous toutes ses formes

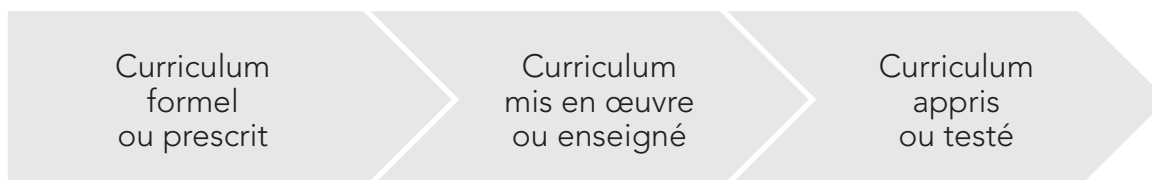
Le projet *Enseigner le respect pour tous* confie à tous les enseignants la responsabilité d'une tâche malaisée et difficile : celle d'aborder les problèmes de discrimination en classe. Or, dans certains cas, le curriculum formel est source de discrimination. Dans d'autres cas, la discrimination pénètre en classe en relation avec le curriculum informel ou à l'occasion d'échanges entre élèves ou avec l'ensemble de la communauté. Fournir aux élèves des outils et des ressources pour lutter contre la discrimination en classe peut avoir un impact positif sur leurs relations en dehors de l'espace formel de la classe.

Cet outil présente quatre méthodes pour aborder ces questions difficiles dans un contexte éducatif. Dans l'idéal, vous devriez pouvoir vous inspirer de chacune de ces méthodes et de les utiliser en collaboration, afin de fournir à vos élèves l'environnement d'apprentissage le plus riche :



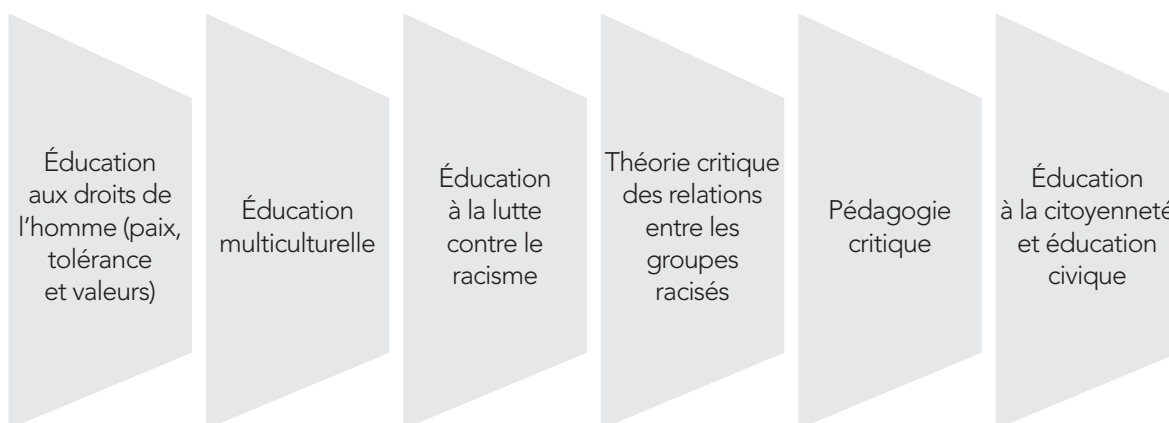
Méthode 1 : Lignes directrices pour la mise en œuvre du curriculum

La notion de curriculum est parfois difficile à saisir car elle désigne de nombreuses choses différentes. Aux fins de cette méthode, nous définirons le curriculum de manière inclusive comme la somme des opportunités d'apprentissage fournies aux apprenants en vue d'atteindre certains objectifs éducatifs intentionnels ou non. L'ensemble des éléments pertinents à cet égard comprend : l'organisation matérielle et sociale de la classe, les relations scolaires, le rôle de l'enseignant, les politiques et les pratiques d'enseignement, les activités d'apprentissage, les évaluations, les manuels et autres matériels ou outils d'apprentissage. Le curriculum inclut donc ainsi à la fois le curriculum formel et le curriculum informel. En outre, le curriculum peut être divisé en trois catégories ou étapes principales¹⁰ :



Le développement d'un curriculum pour le projet *Enseigner le respect pour tous* nécessite de comprendre et d'accepter les écarts entre curriculum formel ou prescrit, curriculum mis en œuvre ou enseigné et curriculum appris ou testé. Un bon curriculum pour le projet *Enseigner le respect pour tous* doit donc prendre une forme hybride afin d'aborder les thèmes pertinents dans tous les domaines.

Il existe six typologies, comme le montre le Module 6 dans la partie « Écosystème » du projet *Enseigner le respect pour tous* :



Chacune de ces typologies suggère des manières différentes de combattre la discrimination par et dans l'éducation. Bien qu'indépendantes, elles ont en commun certains thèmes transversaux.

On pourra s'appuyer sur ces éléments communs pour développer des recommandations globales en vue de la réforme du curriculum. Reportez-vous à la partie « Écosystème » pour plus de précisions sur les six typologies et pour des idées et suggestions supplémentaires.

L'approche du curriculum fondée sur le projet *Enseigner le respect pour tous* doit répondre aux besoins de tous les apprenants sous différents aspects tels que la religion, l'appartenance ethnique, la langue, le sexe, l'orientation sexuelle, l'âge, la classe, les besoins spéciaux ou les particularités et les modes d'apprentissage. Cette approche doit mettre en évidence le curriculum implicite. Le curriculum doit remettre en cause les stéréotypes, ainsi que certaines priorités et pratiques acceptées, et chercher à favoriser le développement d'une communauté d'apprentissage juste et équitable¹¹. On trouvera ci-dessous une série de recommandations sur l'utilisation de divers outils pour aborder les questions difficiles touchant à la discrimination.

¹⁰ Bureau international d'éducation (BIE) (2011), *Aborder la diversité socioculturelle à travers le curriculum*, Document du e-forum 2011, <http://www.ibe.unesco.org/en/communities/community-of-practice-cop/annual-e-forum.html>.

¹¹ Carroll K. S. (2008), « Building a learning community through curriculum », *International Journal of Progressive Education*, 4(3), p. 53-73.



Recommandation 1 : Harmoniser les politiques et les pratiques en classe et à l'école, de manière à valoriser le respect de la dignité humaine et des droits de l'homme

Les documents fondateurs de l'école ou de l'organisation doivent mentionner explicitement le respect des droits de l'homme. L'intégration de la perspective des droits de l'homme dans le règlement scolaire et d'autres documents directeurs, ainsi que dans le fonctionnement quotidien de l'école et de la classe, est importante car elle sert de point de référence aux enseignants, aux chefs d'établissement et aux membres de la communauté lors de la préparation des politiques et de la mise en œuvre du travail de leur organisation, qu'il s'agisse d'une école, d'un centre communautaire ou d'un centre de jeunesse. En effet, les politiques, les pratiques, les règlements et les déclarations de mission sont pris en compte de différentes façons, notamment lors de la définition du curriculum ou du budget. Les objectifs du curriculum d'une école ou d'une organisation, tels que définis dans les textes fondateurs, doivent donc mentionner la question du respect.

Le développement des règles de la classe doit aussi s'appuyer sur une approche basée sur les droits de l'homme, en veillant à ce que la classe participe, par exemple, à l'élaboration de ces règles. Celles-ci doivent être formulées dans le langage des droits de l'homme. En permettant aux élèves de participer à l'élaboration de ces règles, vous les incluez dans une approche holiste du développement de la tolérance.

Réflexion : Quelles sont les valeurs qui régissent votre école ? Ces valeurs incluent-elles le respect des droits de l'homme ? Que pourriez-vous faire pour assurer la prise en compte effective de ces valeurs dans votre classe ?

Recommandation 2 : Mettre l'accent sur la diversité culturelle comme faisant partie des droits de l'homme

Le curriculum doit exprimer la nécessité de soutenir la diversité culturelle en tant que droit fondamental. La Déclaration universelle des droits de l'homme stipule :

- Art. 1 : Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits.
- Art. 15 : Tout individu a droit à une nationalité.
- Art. 16 : À partir de l'âge nubile, l'homme et la femme, sans aucune restriction quant au groupe racisé, la nationalité ou la religion, ont le droit de se marier et de fonder une famille. Ils ont des droits égaux au regard du mariage, durant le mariage et lors de sa dissolution.
- Art. 18 : Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion ; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction seul ou en commun, tant en public qu'en privé, par l'enseignement, les pratiques, le culte et l'accomplissement des rites.
- Art. 19 : Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considérations de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit.
- Art. 21 : Toute personne a le droit de prendre part à la direction des affaires publiques de son pays, soit directement, soit par l'intermédiaire de représentants librement choisis.
- Art. 23 : Tous ont droit, sans aucune discrimination, à un salaire égal pour un travail égal.
- Art. 25 : Toute personne a droit à un niveau de vie suffisant pour assurer sa santé, son bien-être et ceux de sa famille, notamment pour l'alimentation, l'habillement, le logement, les soins médicaux ainsi que pour les services sociaux nécessaires ; elle a droit à la sécurité en cas de chômage, de maladie, d'invalidité, de veuvage, de vieillesse ou dans les autres cas de perte de ses moyens de subsistance par suite de circonstances indépendantes de sa volonté.
- Art. 27 : Toute personne a le droit de prendre part librement à la vie culturelle de la communauté, de jouir des arts et de participer au progrès scientifique et aux bienfaits qui en résultent.

Le curriculum devrait ainsi amener les élèves à envisager la diversité comme un droit. Il devrait orienter la discussion sur la discrimination vers le fait que toute forme de discrimination va à l'encontre des droits fondamentaux tels que le droit à la liberté de religion, le droit à la liberté de pensée et le droit à vivre sans discrimination. Par ce moyen, le curriculum permettra aux élèves de comprendre leurs droits propres et ceux de leurs pairs.

Réflexion : Comment réorienter une discussion négative sur la discrimination en mettant l'accent sur les droits qui sont en jeu dans la diversité culturelle ? Comment inclure les concepts fondamentaux de la Déclaration universelle des droits de l'homme dans les activités en classe ?

Recommandation 3 : Élargir le curriculum dans un but d'inclusion

Le curriculum doit refléter l'idée de la diversité. Il faut donc élargir le curriculum afin de renforcer l'idée de soi de chaque élève, ainsi que les identités individuelles et de groupe, en prenant en compte également d'autres individus, lieux et points de vue. Les jours fériés, les fêtes et les récits d'autres cultures fournissent d'excellents points de départ pour aider les enfants à apprécier la différence. Chaque culture dispose de ses rites, fêtes, cérémonies et récits propres qui illustrent ses valeurs. Des fêtes du monde entier comme le Ramadan, Omisoka, Notre-Dame de Guadalupe, Hanoukka, Sainte-Lucie, Noël ou même des fêtes des villes ou des villages voisins peuvent être intégrées à l'enseignement. Cela représente un premier pas vers un curriculum mieux axé sur la lutte contre les préjugés et le racisme.

Réflexion : Votre curriculum prend-il suffisamment en compte la diversité ? Englobe-t-il les histoires et les récits de nombreux peuples ou seulement de quelques-uns ? Que pourriez-vous faire pour assurer la prise en compte de perspectives multiples ? Dans quels domaines, en particulier, pourriez-vous élargir les perspectives ? De quelles ressources avez-vous besoin pour cela ?

Recommandation 4 : Éviter l'« approche touristique »

Les touristes visitent un endroit, puis ils repartent : une approche touristique du curriculum se contente donc d'inclure dans le curriculum, à certains mois prévisibles de l'année, des visages, des noms et des fêtes emblématiques qui ne réapparaissent pas avant l'année suivante. Une approche aussi superficielle de la diversité attribue implicitement un statut différent à ceux qui sont « dedans » et « dehors ». Est préférable une approche équilibrée reposant sur la prise en compte de connaissances relatives à d'autres peuples et d'autres

lieux, et de points de vue différents, dans le fonctionnement quotidien de la classe tout au long de l'année. Une approche équilibrée permet aussi d'identifier les ressemblances et les différences. Tous les individus ont des besoins biologiques semblables, comme le besoin de nourriture et d'abri, mais ils satisfont ces besoins de façons différentes en fonction de leur culture, leurs ressources, leurs pratiques politiques, leur économie, leur langue, leur situation géographique, leur religion et leurs coutumes.

Réflexion : Votre enseignement intègre-t-il des matériaux/contenus significatifs reflétant la diversité ? Présentez-vous les différents points de vue qui sont importants pour tous vos élèves ? Certains de vos élèves se sentent-ils exclus en classe parce qu'ils ne peuvent établir une relation avec le curriculum ? De quelle façon pourriez-vous compléter le curriculum afin que tous les élèves se sentent chez eux dans votre classe ?

Recommandation 5 : Intégrer un aspect de lutte contre les préjugés

Si le curriculum peut donner la possibilité aux élèves d'acquérir une idée positive d'eux-mêmes grâce à son caractère inclusif, les élèves doivent aussi apprendre à comprendre que les préjugés, la discrimination, le manque d'équité et la haine sont nuisibles et peuvent avoir en définitive des conséquences négatives. Le curriculum devrait donc fournir aussi aux élèves des connaissances et des outils pour leur permettre de protéger leurs droits et les droits d'autrui. Le curriculum doit aider les élèves à comprendre que la haine peut blesser et qu'elle peut faire du mal non seulement aux personnes qui en sont victimes, mais aussi aux familles, aux communautés et à la société dans son ensemble. Les enseignants doivent donc aussi aider les élèves à acquérir les connaissances, les compétences et même les moyens d'expression requis pour être capables d'agir de manière appropriée et ne pas rester des spectateurs passifs.



Impacts négatifs

Réflexion : Que pourriez-vous faire pour aider vos élèves à acquérir une idée positive d'eux-mêmes ? Vos élèves sont-ils conscients de l'impact négatif de la discrimination à la fois pour les personnes qui en sont victimes et pour l'ensemble de la communauté et de la société ? Vos élèves ont-ils acquis les compétences nécessaires pour combattre la discrimination ? Que pourriez-vous faire pour leur donner une plus grande confiance à agir en ce domaine ?

Recommandation 6 : Modifier et adapter le curriculum aux besoins des divers apprenants

Modifier le contenu du curriculum n'est pas toujours possible dans certains contextes. Lorsque tel est le cas, il faut s'efforcer de trouver l'opportunité d'introduire de petits changements dans la pratique. Il est possible en fait de modifier le contenu et la forme de l'enseignement en posant simplement certaines questions pour inciter les élèves à réfléchir, en présentant des exemples positifs de personnes appartenant à un groupe racisé ou à un groupe ethnique différent, en invitant des membres de la communauté à intervenir en classe, en élargissant le curriculum afin de prendre en compte les besoins particuliers des élèves ou en soutenant l'enseignement dans la langue maternelle des enfants ou leurs langues autochtones. Les ressources en la matière sont nombreuses et peuvent inclure des outils technologiques et des moyens d'échange virtuels. Dans certaines situations, il est difficile de modifier, même légèrement, le curriculum car l'approbation d'une autorité supérieure est pour cela nécessaire. Il faut donc faire preuve de créativité.

Réflexion : Quels petits changements pourriez-vous introduire dans le curriculum pour les mettre en œuvre dès demain ? Sur quelles ressources pourriez-vous vous appuyer pour intégrer certains matériels et répondre ainsi à vos besoins en matière de diversité ? Quelles questions pourriez-vous aborder tous les jours afin de stimuler la réflexion de vos élèves ?

Recommandation 7 : Utiliser plus efficacement les classes à plusieurs niveaux

Enseigner dans une classe comprenant des apprenants de plusieurs niveaux représente un défi, mais aussi une opportunité en termes d'adaptation du curriculum, d'utilisation des moments propices à l'enseignement et de résolution des conflits. Les classes à plusieurs niveaux exigent généralement d'utiliser des matériels d'enseignement divers et parfois d'enseigner le même sujet à différents niveaux. Dans ce type de situation, les ressources sont parfois peu nombreuses. Cela oblige les enseignants à improviser en recrutant des aides ou des assistants, des para-professionnels ou des spécialistes locaux dans le village ou les communautés voisines. Ces personnes peuvent jouer le rôle de modèles positifs pour les élèves, en particulier les filles si les femmes enseignantes sont peu nombreuses à l'école. Les grandes classes à plusieurs niveaux donnent lieu à de nombreuses interactions et parfois à des conflits. Cela crée de nombreux moments propices à l'enseignement, qui peuvent être mis à profit pour enseigner les compétences de résolution des conflits et aider les parents, les élèves et les autres enseignants à comprendre que les classes à plusieurs niveaux ne sont pas inférieures aux autres et que les élèves de ces classes méritent d'être traités de façon équitable.

Réflexion : Si vous enseignez dans une classe à plusieurs niveaux, comment pourriez-vous mettre à profit cette situation pour renforcer votre enseignement de la tolérance ? Quel rôle les élèves plus jeunes et plus âgés pourraient-ils jouer dans ce processus ?

Recommandation 8 : Utiliser des manuels qui soutiennent l'enseignement du respect

Les manuels, qui sont l'expression concrète du curriculum scolaire, possèdent la force de l'écrit. Selon une étude, au moins 80 à 95 % du temps passé en classe tourne autour de l'utilisation des manuels et les enseignants s'appuient fortement sur eux pour leurs décisions d'enseignement. La littérature pour enfants, comme les manuels, donne la possibilité aux élèves de voyager dans des lieux lointains, de rencontrer des personnes différentes et de prendre part à des aventures excitantes sans quitter le confort et la protection de leur foyer, de leur village ou de leur ville. Les manuels et d'autres matériaux imprimés, ainsi que les médias numériques, peuvent aider à aborder certains sujets controversés. Là où les manuels n'existent pas, ou en nombre insuffisant, l'enseignant peut raconter des histoires ou créer son propre manuel. Cependant, les manuels peuvent aussi être une arme à double tranchant, en particulier lorsqu'ils renforcent ou perpétuent certains stéréotypes, restreignent leur point de vue à celui d'un seul groupe ou discréditent un groupe d'individus particulier. Les lignes directrices ci-dessous pourront aider à choisir des livres, médias et ressources aptes à soutenir l'enseignement :

- Les manuels et la littérature pour enfants ne doivent pas être utilisés seuls : ils doivent compléter d'autres types de matériels et d'autres formes d'enseignement axés sur l'enfant comme, par exemple, les histoires orales, les jeux et le chant.
- L'enseignant doit être familiarisé avec un livre ou un média avant de le présenter en classe.
- Vérifiez l'existence de toute forme de partialité dans les matériels que vous utilisez. Il faut éviter que les livres et médias introduits en classe contribuent à renforcer certains stéréotypes. Les hommes et les femmes sont-ils décrits avec des rôles stéréotypés ? Les personnes handicapées sont-elles présentées sous un jour dégradant ? Qui joue le rôle principal dans le récit ? Qui est ignoré ?
- Choisissez des livres qui ont une signification particulière du point de vue de l'histoire, de la culture et de l'expérience de vos élèves et aussi de personnes d'autres groupes racisés ou groupes ethniques. Servez-vous des livres pour étendre le champ de connaissances des élèves.
- Présentez aux élèves plusieurs livres et plusieurs points de vue sur le même sujet. Si les livres manquent, cherchez à obtenir des dons ou des matériels des parents ou de la communauté, afin que l'enseignant et la classe puissent créer leurs propres livres.
- Choisissez des matériaux de lecture et des médias explicitement axés sur la lutte contre les préjugés.
- Découvrez des moyens d'utiliser des récits familiaux et des contes traditionnels pour promouvoir l'équité, la tolérance et le respect.

- Discutez du livre que vous utilisez. Aidez les élèves à faire le lien avec le respect et la lutte contre la discrimination.
- Les livres peuvent servir de moyen d'échange. Servez-vous de livres pour faciliter le dialogue sur des sujets difficiles et établir des liens avec la vie quotidienne à la maison et dans la communauté locale.

Réflexion : Qui et quoi sont représentés dans les manuels et les livres de lecture utilisés en classe ? Comment sont décrites ces personnes et leur manière de penser ? Les livres respectent-ils et englobent-ils toutes les cultures ? Les élèves ont-ils tous la possibilité de s'identifier à un moment avec le texte ? Quels matériels supplémentaires – manuels ou littérature – devriez-vous utiliser pour rendre le contenu plus inclusif ?

Recommandation 9 : Former les enseignants aux thèmes du respect pour tous

Les enseignants font partie intrinsèque du curriculum car ils constituent le lien entre ce que les politiques prescrivent d'enseigner et ce qui est présenté aux élèves en classe. C'est pourquoi il est important de leur permettre d'acquérir les connaissances et les compétences nécessaires pour dispenser des contenus utiles aux élèves et bien maîtriser les matériels d'enseignement, et de veiller à ce qu'ils soient en accord avec les valeurs des contenus qu'ils sont chargés d'enseigner. Les enseignants doivent être encouragés à aborder des sujets controversés et à confronter les actes de discrimination. S'ils ne s'opposent pas ouvertement à la discrimination, ils risquent de donner l'impression que ce type de comportement est toléré. La lutte contre la discrimination dans l'éducation exige des enseignants qu'ils réfléchissent à leurs propres préjugés et participent, le cas échéant, à des activités de formation/développement professionnel. Elle exige aussi des enseignants qu'ils partagent des valeurs professionnelles et un code de conduite qui les encourage à demander de l'aide lorsqu'ils en ont besoin. Chercher à obtenir l'avis des dirigeants de l'école, des parents, de la communauté, des anciens et d'autres enseignants est utile pour décider de la meilleure voie à suivre. Cela permet aussi aux enseignants d'entrer en contact avec divers acteurs de la communauté locale.

Réflexion : Vos collègues partagent-ils avec vous une même conception du respect et de la lutte contre la discrimination ? Vous sentez-vous à l'aise pour enseigner les thèmes et les valeurs du respect pour tous ? Quel type de formation vous paraîtrait utile pour enseigner un curriculum basé sur le respect ? De quelles compétences supplémentaires auriez-vous besoin pour appliquer ce type d'approche ? Où pourriez-vous recevoir cette formation ?

Recommandation 10 : Aborder les sujets controversés

Il est de plus en plus difficile d'éviter de discuter des sujets controversés en classe. Les enseignants et les élèves ont de plus en plus accès aux médias et aux événements mondiaux, ne serait-ce qu'au moyen d'un téléphone portable. Les élèves sont aujourd'hui mieux informés que jamais auparavant. Cette situation peut servir de prétexte pour aborder des sujets controversés, en aidant les élèves à développer leur aptitude à la réflexion et à la communication et leurs capacités de résolution des conflits. Il est important que les élèves comprennent comment un sujet devient controversé : à cause d'intérêts concurrents ou pour des raisons qui tiennent à la politique, à l'économie, à l'histoire, à des valeurs, à des différences de points de vue ou à d'autres facteurs. Pour éviter les « silos informationnels » qui contribuent à renforcer telle ou telle opinion, surtout sur les questions controversées, les enseignants doivent s'efforcer de fournir des perspectives multiples qui favorisent la compréhension de plusieurs points de vue. Une méthode simple à cet égard est de faire participer les élèves à un programme de connaissance des médias, la compréhension des différences de perspectives étant intrinsèque à ce type d'activité. Les programmes de connaissance des médias aident les élèves à comprendre ce qu'est un « point de vue » en utilisant divers exemples concrets et diverses ressources. L'emploi de divers types de matériels (vidéo, matériel imprimé, etc.) et d'une large gamme d'auteurs différents (appartenant éventuellement à des cultures différentes) est aussi un moyen de développer les connaissances et d'élargir l'horizon des élèves. Dans certains pays, le curriculum exige même l'enseignement de certains sujets controversés ; cependant, dans certains contextes, il est préférable d'en discuter avec d'autres enseignants ou avec les autorités scolaires avant d'aborder certaines questions.

Réflexion : Votre école ou le curriculum vous permet-il d'aborder les sujets controversés ? Vous paraît-il utile d'aborder certaines questions difficiles en classe ? Quels sujets intéresseraient vos élèves ? Quelles ressources pourriez-vous utiliser pour présenter plusieurs points de vue et éviter de renforcer les « silos informationnels » existants ? Comment utiliser le débat et la discussion pour mieux combattre la discrimination ?

Recommandation 11 : Mettre à profit certains moments propices du curriculum pour orienter la discussion et aborder des sujets controversés

Des sujets controversés peuvent apparaître spontanément en classe. Une telle situation offre un « moment propice à l'enseignement », ou une occasion imprévue dans la journée scolaire à la fois pour l'enseignant et les élèves, en leur permettant d'engager un dialogue ouvert et honnête. Ces moments propices peuvent se produire en dehors du curriculum formel ou à l'intérieur d'un curriculum bien planifié. Ils fournissent une excellente opportunité d'aborder les questions controversées, en renforçant l'empathie, le respect et la prise de décision. La discussion des sujets controversés permet aussi de présenter une stratégie de communication efficace aux élèves.

Les Lignes directrices ci-dessous sont utiles pour discuter des sujets controversés en classe.



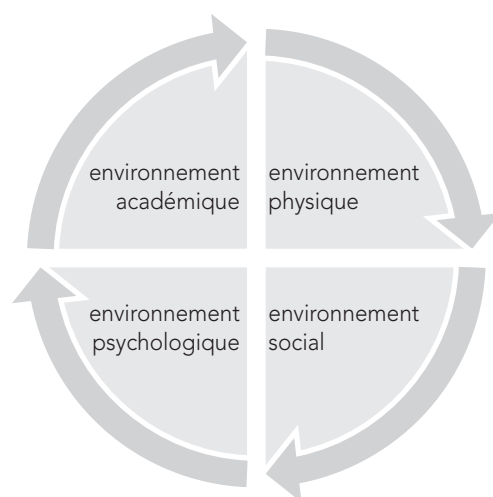
- Commencer par établir des règles de base pour les élèves. Inviter les élèves à participer à la définition des règles et de leurs conséquences. Une règle importante à inclure est le respect de toutes les opinions en créant un lieu sûr où tous les élèves sentent qu'ils peuvent partager leurs avis.
- Débattre de comment et pourquoi le sujet est devenu controversé.
- Ne pas autoriser les formes d'expression partiales dans la discussion du sujet.
- Éviter de personnaliser les désaccords. Souligner qu'il est OK d'être en désaccord avec des idées mais non de mépriser les personnes qui expriment ces idées.
- Les opinions doivent s'appuyer sur des raisons ou des faits.

Réflexion : Comment mettre à profit les moments propices à l'enseignement ? Pouvez-vous anticiper de tels moments pendant les cours en relation avec le contenu de votre enseignement ? Comment mieux préparer ces moments ?

Méthode 2 : Création d'un lieu sûr

Exemple : Deuxième étude explicative et comparative régionale

L'atmosphère de l'école est le facteur le plus fortement corrélé à la réussite scolaire parmi les élèves latino-américains, d'après la Deuxième étude explicative et comparative régionale (SERCE) menée par le Bureau régional de l'éducation de l'UNESCO en Amérique latine en collaboration avec le Bureau des Caraïbes de l'UNESCO¹². La ségrégation des élèves sur la base du statut socioéconomique vient en deuxième place et les facteurs liés aux ressources scolaires sont également mentionnés comme contribuant aux disparités de résultats observées parmi les élèves. Les résultats de cette étude, qui a porté sur plus de 200 000 élèves d'Amérique latine et a été saluée comme l'une des plus importantes de l'histoire de l'Amérique latine et des Caraïbes, sont considérés comme importants. Le rapport final conclut que certains aspects essentiels de l'atmosphère scolaire comme l'école elle-même, les enseignants et le personnel dirigeant ont l'impact le plus déterminant sur les résultats des élèves. Malgré l'importance des facteurs socioéconomiques, les variables liées à l'atmosphère scolaire l'emportent de ce point de vue.



L'atmosphère scolaire est un élément déterminant de la réussite des élèves. Elle est le produit d'un certain nombre d'idées, de valeurs, de croyances, de normes et de relations, ainsi que des pratiques d'enseignement et des structures organisationnelles de l'école. L'atmosphère scolaire agit de manière invisible et est profondément enracinée dans le fonctionnement intérieur d'une école ou d'une organisation. Elle s'exprime souvent dans la manière dont les acteurs concernés parlent de l'école ou de l'organisation. L'atmosphère scolaire comprend :

Ces éléments de l'atmosphère scolaire se recoupent et sont liés entre eux. Ils n'agissent pas isolément les uns des autres. Comme le montre l'étude SERCE, l'atmosphère scolaire agit conjointement avec d'autres variables sociales et démographiques sur les performances scolaires.

Il existe de nombreuses façons de créer un environnement scolaire positif favorable au développement individuel. On trouvera ci-dessous plusieurs recommandations sur les moyens de soutenir le développement du respect dans chacun des quatre types d'environnement scolaire :

Un environnement physique d'apprentissage favorable au respect et contribuant à une atmosphère scolaire positive doit chercher à limiter l'entassement des élèves et fonctionner comme un lieu sûr où les élèves peuvent apprendre et se développer. Éviter les classes trop nombreuses n'est pas toujours possible dans les situations où plusieurs niveaux d'enseignement coexistent ou dans les écoles des régions rurales démunies. Néanmoins, même une classe nombreuse peut être organisée de façon à faire participer les élèves à des activités d'étude seuls ou en groupes de travail coopératif, ce qui permet de réduire les conflits.

¹² Regional Bureau for Education in Latin America (juin 2008), *Student achievement in Latin America and the Caribbean: Results of the Second Regional Comparative and Explanatory Study (SERCE)*, Bureau régional pour l'éducation en Amérique latine et dans les Caraïbes, OREALC/UNESCO, Santiago (Chili).

Le risque de violence, quel qu'il soit, est une violation des droits des élèves et a des incidences négatives sur l'environnement physique. Les brimades ou le harcèlement d'élèves par d'autres élèves, ou par des enseignants, dans la cour, les couloirs, des lieux privés comme les toilettes, la cantine ou les terrains de jeux ne doivent pas être tolérés. Le terrain et les équipements de l'école doivent donc faire l'objet d'une surveillance adéquate.

Réflexion : Que pourriez-vous faire en classe pour créer un espace d'apprentissage qui favorise le respect ? Comment favoriser le développement d'un lieu sûr en classe pour les élèves ? Quelles mesures pourriez-vous prendre pour promouvoir une atmosphère scolaire sûre en dehors de la classe ?

Un environnement social d'apprentissage qui favorise le dialogue, les échanges et la tolérance est un environnement où l'interaction est encouragée et la ségrégation imposée ou volontaire est découragée. Le harcèlement, les brimades et les insultes n'y sont pas ignorés mais traités de manière adéquate. Le personnel de l'école, les enseignants, les parents et les élèves doivent aussi disposer de moyens de communication clairs et de mécanismes pour résoudre les conflits. La participation des parents et de la communauté doit être encouragée. Les enseignants et le personnel scolaire doivent travailler avec des représentants de la communauté afin de donner la possibilité aux élèves et aux parents d'origines culturelles différentes de se réunir pour participer à des activités de loisirs. Dans le même esprit, des mesures devraient être prises afin que les enseignants, les élèves, les parents et la communauté puissent jouer un rôle actif dans les activités scolaires.

Réflexion : Comment encourager le dialogue et les échanges entre tous les acteurs de la communauté ? Comment créer des opportunités d'échanges entre élèves et parents ? Quelles mesures prendre à l'école pour décourager le harcèlement, les brimades, les insultes et d'autres formes de discrimination ? Comment promouvoir des canaux de communication clairs dans votre école ?

Un environnement psychologique d'apprentissage qui embrasse la diversité, favorise le développement d'un sentiment d'appartenance à la communauté et l'équité. La confiance, la coopération, le respect et l'équité sont des éléments clés de l'atmosphère scolaire. Les règles et règlements doivent être appliqués avec équité. Lorsque les élèves ou les parents ont le sentiment que le groupe majoritaire à l'école n'a pas leur intérêt à cœur et/ou cherche à saper leurs progrès, leur moral ou leurs résultats scolaires, les performances déclinent fortement. Les enseignants, le personnel scolaire, les parents et la communauté doivent avoir le sentiment d'être appréciés et de pouvoir s'exprimer sur les questions scolaires. Les enseignants doivent s'abstenir d'invoquer l'argument du déficit, en rendant la famille ou la communauté responsable des résultats scolaires des élèves. Il est préférable de chercher à identifier les possibilités de communication effective entre les diverses parties prenantes.

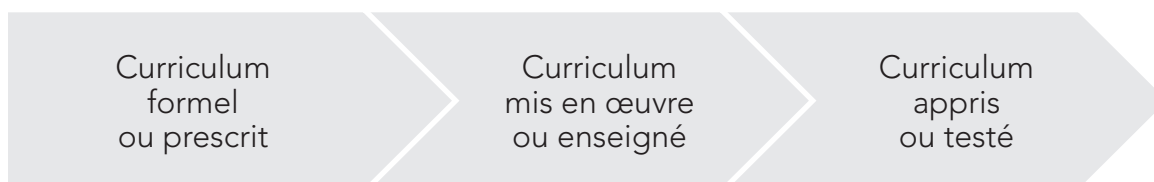
Réflexion : Les règles sont-elles appliquées de façon équitable dans votre classe et votre école ? Percevez-vous vos élèves différemment ? Comment faire en sorte que les parents, les membres de la communauté et les élèves se sentent appréciés et puissent faire entendre leur voix à l'école ?

Un environnement d'apprentissage qui promeut le respect, a de fortes attentes à l'égard des élèves et crée des conditions favorables à l'inclusion. Tous les élèves font également l'objet de fortes attentes. Ils bénéficient d'un accès égal et de possibilités identiques d'apprendre d'enseignants bien formés. Les enseignants varient leurs méthodes et matériels d'enseignement afin de prendre en compte le mode de connaissance et d'apprentissage de tous les élèves.

Réflexion : Vos attentes à l'égard de tous les élèves sont-elles suffisamment élevées ? Prenez-vous en compte des modes d'apprentissage différents dans l'enseignement et les tests ? Que pourriez-vous faire pour rendre votre enseignement plus inclusif ?

Méthode 3 : Développer des méthodes d'enseignement pertinentes d'un point de vue culturel

Pour développer des méthodes d'enseignement culturellement adaptées, il est important de comprendre les différents types de curriculum. Ils sont au nombre de trois :



Les enseignants jouent un rôle essentiel dans le deuxième type de curriculum : le curriculum mis en œuvre ou enseigné. Les méthodes qu'ils utilisent à cette fin englobent toute une gamme de compétences, de pratiques, de stratégies et de conceptions de l'enseignement et de l'apprentissage. Les enseignants recourent aussi à une grande diversité de méthodes, en recherchant le moyen le plus efficace de répondre aux besoins des élèves.

Le projet *Enseigner le respect pour tous* ne cherche pas à promouvoir une méthode d'enseignement contre une autre. Il reconnaît que les pratiques des enseignants sont définies et déterminées à la fois par des politiques et par des normes culturelles. Le projet *Enseigner le respect pour tous* vise à promouvoir une approche différenciée de l'éducation, qui soit source d'idées sur les moyens de rendre toutes les méthodes d'enseignement plus pertinentes d'un point de vue culturel et mieux adaptées à la promotion d'un cadre éducatif fondé sur le respect et opposé à la discrimination.

La différenciation du curriculum est le processus d'assouplissement, d'adaptation et de modification du curriculum et de l'enseignement lui-même sous des formes aptes à mieux prendre en compte la diversité des modes d'apprentissage, des capacités, des intelligences et des modes de connaissance¹³.



Les élèves peuvent être confrontés à de nombreux obstacles à la maison, à l'école et dans la communauté mais les enseignants sont dans la position enviable de pouvoir innover et de modifier leurs pratiques d'enseignement. L'innovation est généralement associée aux technologies et assez peu à l'enseignement. Néanmoins, la différenciation du curriculum ou de l'enseignement vise à aider les apprenants qui ont des difficultés à atteindre eux aussi des résultats d'un haut niveau. Les obstacles auxquels se heurtent les apprenants sont de nature diverse : aptitudes mentales, crainte de la discrimination, manque de connaissance de la langue d'enseignement ou absence de soutien parental. Pour différencier l'enseignement, il est donc nécessaire de bien connaître les élèves, de comprendre les raisons de leurs difficultés et de trouver les moyens de faciliter leur apprentissage.

Lignes directrices pour le développement de méthodes d'enseignement pertinentes/appropriées d'un point de vue culturel :

- Promouvoir une pleine participation
- Employer des méthodes culturellement adaptées

¹³ UNESCO (2004), *Changer les méthodes d'enseignement : la différenciation des programmes comme solution à la diversité des élèves*, Paris (France).

- Accroître les compétences culturelles individuelles
- Évaluer et modifier les matériels d'enseignement
- Favoriser le développement d'une communauté d'apprentissage sensible aux aspects culturels
- Donner des indications favorisant la compréhension
- Clarifier leur opinion personnelle dès le début, et laisser le temps aux autres d'exprimer la leur
- Réagir à la discrimination

Ligne directrice 1 : Cherchez à promouvoir la pleine participation de tous les élèves et à créer des conditions permettant d'améliorer l'accès à un environnement d'apprentissage positif et valorisant

Les méthodes d'enseignement, le curriculum et l'environnement d'apprentissage doivent être étroitement adaptés aux besoins éducatifs particuliers des élèves. Les élèves qui présentent des besoins spéciaux requièrent généralement une plus grande attention et un plus grand soutien que les autres. Ces besoins spéciaux peuvent inclure un soutien linguistique, la protection contre la discrimination ou d'autres formes de soutien éducatif supplémentaire en relation avec la discrimination linguistique et sociale ou le handicap. L'environnement d'apprentissage de ces élèves doit être positif et valorisant. Les enseignants doivent recevoir la formation professionnelle la plus efficace pour soutenir les enfants qui présentent des besoins spéciaux. Pour certains handicaps, l'inclusion en classe n'est pas toujours possible. Dans ce cas, il importe d'assurer que les opportunités éducatives fournies demeurent d'un bon niveau. Il importe aussi de ne pas perdre de vue que les élèves qui n'ont pas de besoins spéciaux bénéficient de l'interaction avec ceux qui présentent de tels besoins.

Réflexion : Que pouvez-vous faire pour promouvoir la pleine participation dans votre classe ? Que pourriez-vous faire de plus pour soutenir et inclure les élèves handicapés ?

Ligne directrice 2 : Employez des méthodes culturellement adaptées pour enseigner le respect et combattre la discrimination

Une pratique d'enseignement culturellement adaptée exige quatre conditions :

- (1) accroître vos compétences culturelles et votre base de données ;
- (2) évaluer et adapter des matériels d'enseignement culturellement pertinents ;
- (3) favoriser le développement d'une communauté d'apprentissage sensible aux différences culturelles ;
- (4) enseigner d'une manière qui augmente au maximum les possibilités de comprendre des élèves, tout en leur permettant de s'affirmer¹⁴.

Réflexion : Êtes-vous conscients des limites de vos compétences culturelles lorsque vous enseignez ? Que pourriez-vous faire de plus pour accroître votre intelligence culturelle ?

Ligne directrice 3 : Cherchez à accroître les compétences culturelles individuelles et la base de connaissances

Apprenez à connaître qui sont vos élèves, d'où ils viennent et quels sont leurs espoirs, leurs rêves et leurs craintes. Il peut être utile de visiter les communautés et les villages où ils vivent, ainsi que les lieux qu'ils fréquentent avec leur famille. Essayez d'intégrer cette information au curriculum et à votre méthode d'enseignement. Invitez les familles et les groupes communautaires à des réunions où vous pourrez apprendre à vous connaître mutuellement. Présentez-vous en soulignant l'importance que vous accordez à la diversité et au respect en classe. Invitez les familles et les communautés à vous faire part de leurs idées sur les moyens pour elles de participer aux activités en classe et à l'école.

¹⁴ Gay G. (2010), *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (Multicultural Education Series), Teachers College Press, New York.

Réflexion : Connaissez-vous bien vos élèves ? Avez-vous une connaissance étendue des élèves de votre classe et, en particulier, de leur origine et de leur histoire ? Comment le curriculum et les méthodes que vous utilisez pour l'enseigner peuvent-elles accroître au maximum les chances des élèves, ainsi que leurs capacités à protéger leurs droits tout en respectant les droits d'autrui ? Que pourriez-vous faire pour mieux les connaître et mieux comprendre d'où ils viennent ?

Ligne directrice 4 : Évaluez et modifiez les matériels d'enseignement afin de les rendre culturellement adaptés et pertinents au regard de votre contexte de travail

La différenciation de l'enseignement nécessite d'évaluer les points forts et faibles des matériels d'enseignement, afin de déterminer les modifications requises. Adaptez méthodes et matériels en fonction des besoins, de manière à en accroître la pertinence, la qualité et l'efficacité. Apprenez à reconnaître la force propre du curriculum. Le curriculum a le pouvoir de transmettre des informations, parfois de manière indirecte. Ce qui ne figure pas dans les pages d'un manuel ou sur un site Internet se transmet en fait tout autant que ce qui y figure¹⁵.

Réflexion : Qu'est-ce qui est implicitement transmis via le curriculum ? Que pourriez-vous faire pour empêcher la transmission involontaire de formes de discrimination ?

Ligne directrice 5 : Favorisez le développement d'une communauté d'apprentissage sensible aux aspects culturels

Une communauté d'apprentissage est un groupe d'individus travaillant ensemble à un but commun. Appuyez-vous sur la culture, la langue et l'origine des élèves pour les aider à acquérir de nouvelles connaissances qui les rapprochent de la réalisation de ce but commun. Servez-vous d'exemples qui leur sont familiers dans une langue valorisante. Un entraîneur sportif emploie cette stratégie pour construire une forte équipe. Cette méthode est ce qu'on appelle « l'échafaudage culturel ». Elle est adaptée aussi bien aux contextes d'éducation informels que formels. Les questions à prendre en compte dans cette optique sont notamment les suivantes : quelles sont les capacités et les vulnérabilités de vos élèves ? Quelles sont vos capacités et vos vulnérabilités en tant qu'enseignant ? Votre choix de méthodes et de matériels d'enseignement favorise-t-il l'apprentissage des élèves ?

Réflexion : De quelles façons aidez-vous les élèves à établir un but commun ? Que pourriez-vous faire de plus pour favoriser le développement d'une classe sensible aux différences culturelles ?

Ligne directrice 6 : Dispensez l'enseignement d'une manière qui renforce au maximum la compréhension et la tolérance des élèves, tout en mettant en valeur leur identité propre

Examinez si votre mode d'enseignement et de communication facilite l'apprentissage et le rend également pertinent pour tous les élèves. Si vous utilisez des activités d'apprentissage coopératif ou en groupes de pairs, avez-vous réfléchi à la manière dont certaines différences de privilège et de pouvoir à l'intérieur et entre ces groupes peut affecter la dynamique de groupe et donc la participation ? Essayez d'égaliser ou de neutraliser la dynamique de pouvoir en classe en sélectionnant soigneusement les groupes et en suivant de près les performances et le retour d'information de chaque groupe. Gardez à l'esprit le fait que les élèves retrouvent souvent des dynamiques de pouvoir identiques chez eux et dans la communauté à la sortie de l'école¹⁶. Efforcez-vous de faire participer de façon constructive les parents et la communauté lorsque cela est possible.

Réflexion : Comment dispensez-vous l'enseignement aux élèves ? Vos directives ont-elles pour effet de privilégier certains élèves ? Comment sélectionnez-vous les groupes pour le travail en groupe ? Que pourriez-vous faire pour égaliser la dynamique de pouvoir entre les élèves ?

15 Gay G. (2010), *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (Multicultural Education Series), Teachers College Press, New York.

16 Gay G. (2010), *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (Multicultural Education Series), Teachers College Press, New York.

Ligne directrice 7 : Réagissez rapidement aux brimades et aux actes de discrimination et de harcèlement

Ne perdez pas de vue que le fait de réagir aux actes d'intolérance envoie aux élèves un message clair sur le respect de la dignité humaine et des droits de l'homme. Un enseignant qui enseigne le respect doit réagir rapidement et de façon efficace aux actes d'intolérance. Il est très important de respecter les politiques et procédures en place pour déclarer un tel acte. Si vous ne savez pas exactement quoi faire, demandez à un autre enseignant ou à un dirigeant de l'école. Les écoles et les organismes d'éducation informelle ne peuvent réagir de manière appropriée aux actes de discrimination s'ils n'en ont pas connaissance. Un système de déclaration doit aussi être mis en place pour les élèves et ceux-ci doivent être informés de ce système et de la manière de l'utiliser. Cela leur permet de devenir proactifs dans la défense de leurs droits et de ceux d'autrui.

Réflexion : Réagissez-vous rapidement aux actes de discrimination ? Indiquez-vous clairement à vos élèves que la discrimination, les brimades et le harcèlement ne sont pas acceptables ? Que pourriez-vous faire pour améliorer votre réaction en cas de discrimination ?

Méthode 4 : Réagir à et prévenir les actes d'intolérance

La réaction ou l'absence de réaction aux brimades et aux actes de discrimination, d'intolérance ou de harcèlement indiquent énormément de choses aux élèves. Une réaction rapide à un acte de discrimination leur montre clairement que de tels actes ne sont pas acceptables. Une intervention rapide aide aussi à créer un environnement de soutien. À l'inverse, l'inaction envoie un message d'acceptation de la discrimination et peut favoriser le développement d'une atmosphère de crainte et d'intolérance à l'école.

On trouvera ci-dessous plusieurs mesures à suivre et à appliquer dans votre école ou organisation pour réagir à et prévenir les actes d'intolérance :

- Réaction systématique des enseignants aux brimades et aux actes de discrimination et de harcèlement.
- Mise en place d'un système de déclaration pour les élèves.
- Soutien à la victime ou la/les cibles des actes en cause.
- En sus de la prévention, qui est la meilleure option, développement d'activités visant à promouvoir la résolution des conflits, la réconciliation et la paix.
- La compréhension de l'intolérance améliore la prévention.

Mesure 1 : Réaction systématique des enseignants aux brimades et aux actes de discrimination ou de harcèlement

Les enseignants doivent réagir rapidement et de façon efficace aux actes d'intolérance. Ils doivent respecter les politiques et procédures en place pour déposer une plainte auprès de l'administration. S'il n'existe pas de politiques et procédures clairement définies par écrit, l'école doit s'efforcer d'en créer. Les enseignants doivent aussi entrer immédiatement en contact avec les parents. Ils doivent déclarer les actes de discrimination car les écoles et les organismes d'éducation informelle ne peuvent réagir de manière appropriée aux actes de discrimination s'ils n'en ont pas connaissance.

Réflexion : Votre école a-t-elle mis en place des mesures pour la déclaration des actes de discrimination ? Dans la négative, que pourriez-vous faire pour aider à la mise en place de telles mesures ?

Mesure 2 : Mise en place d'un système de déclaration pour les élèves

Les élèves doivent connaître les moyens sûrs de communication existants et la manière de les utiliser. Cela leur permet de devenir proactifs dans la défense de leurs droits et de ceux d'autrui. Les enseignants doivent s'assurer que les élèves sont bien informés de ces moyens de communication.

Réflexion : Êtes-vous ouverts aux élèves qui souhaitent parler de la discrimination à leur égard ? Vos élèves savent-ils où obtenir une aide contre la discrimination et comment déclarer les actes de discrimination ?

Mesure 3 : Soutien à l'individu/au groupe visé par un acte d'intolérance

Les individus ont besoin du soutien des enseignants, des conseillers scolaires, des dirigeants de l'école et des parents comme contrepoids à leur sentiment d'humiliation et de honte. Les différents acteurs concernés doivent donc recevoir une formation pour savoir comment intervenir effectivement en pareil cas.

Réflexion : Quel type de soutien existe dans votre école pour les victimes de la discrimination ? Êtes-vous préparé à jouer un rôle de soutien ? Dans la négative, que pourriez-vous faire pour vous améliorer à cet égard ? Existe-t-il une formation qui pourrait vous aider à cette fin ?

Mesure 4 : En sus de la prévention, qui est la meilleure option, développement d'activités visant à promouvoir la résolution des conflits, la réconciliation et la paix

Les manifestations de soutien et de respect réduisent les risques de vengeance ou de représailles. Les enseignants doivent s'efforcer de combattre les fausses idées, par exemple à l'aide d'affiches, de signes, de badges et d'autres objets portant un message spécifique dénonçant la haine et exprimant le respect, montrer l'unité de tous de manière pacifique, développer des stratégies d'intervention efficaces sur la base de jeux de rôles pour répondre à un incident particulier ou hypothétique, ou encore réunir la classe pour discuter d'un incident de discrimination avec les élèves. Le plus important est d'éviter le silence. Il faut aider les élèves à développer des alternatives à la haine et à la discrimination en se servant des incidents de discrimination comme de moments propices à l'enseignement.

Réflexion : Quelles activités avez-vous conçues et appliquées pour promouvoir la réconciliation ? Quelles nouvelles activités pourriez-vous concevoir pour aborder et discuter les problèmes qui, à votre avis, risquent de se produire ?

Mesure 5 : Comprendre l'intolérance améliore la prévention

La discrimination repose sur l'idée que certains groupes de personnes sont supérieurs à d'autres. L'idée que certains groupes raciaux ou ethniques valent moins que d'autres, ou que la population autochtone d'un pays est inférieure aux descendants des colons et/ou immigrants, peut créer chez certaines personnes un sentiment de supériorité. Cette supériorité est souvent perçue comme intrinsèque et peut servir à justifier des mauvais traitements. Pour combattre la discrimination à la racine et y répondre de manière pertinente, il faut comprendre le pourquoi et le comment de la discrimination.

Réflexion : Êtes-vous conscient(e) des différentes formes de discrimination existant dans votre classe ? Que pourriez-vous faire pour mieux comprendre les problèmes de discrimination actuels ?

Récapitulatif : Méthodes pour aborder les sujets difficiles concernant la discrimination sous toutes ses formes

Cet outil a examiné différents moyens de combattre la discrimination au moyen du curriculum, de la création de lieux sûrs, de l'enseignement de méthodes et de la réaction aux actes d'intolérance.

Au terme de cette section, vous devriez être en mesure de :

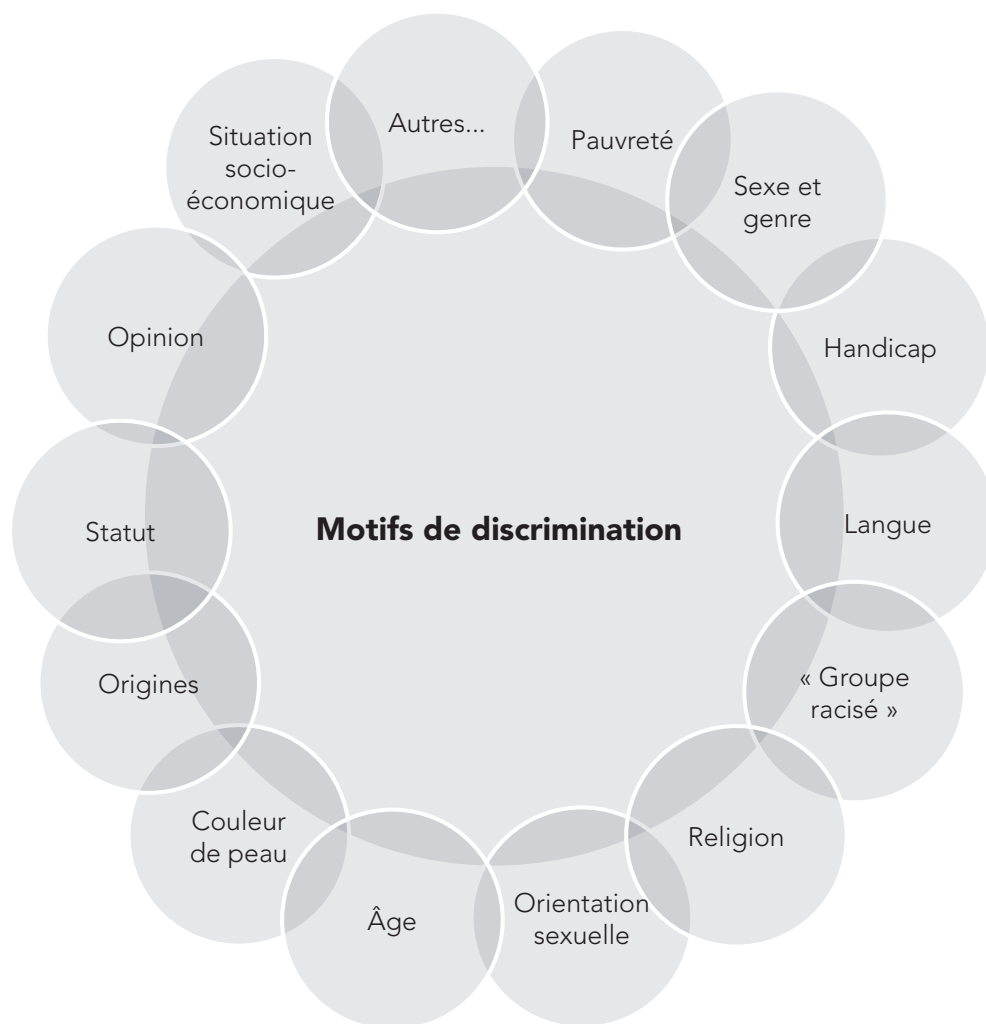
- ✓ élaborer une stratégie d'extension et d'adaptation du curriculum aux besoins d'une classe et d'apprenants divers ;
- ✓ reconnaître l'importance d'identifier la littérature et les manuels aptes à favoriser le développement d'un environnement d'apprentissage inclusif ;
- ✓ différencier l'enseignement de façon à mieux soutenir tous les apprenants ;
- ✓ savoir quand et comment mettre à profit les moments propices à l'enseignement pour combattre la discrimination ;
- ✓ créer un lieu sûr dans la classe et l'école, favorable au respect et à la compréhension mutuelle ;

- ✓ identifier les moyens et les opportunités de mettre en œuvre diverses méthodes d'enseignement pour accroître le respect en classe ;
- ✓ reconnaître l'importance d'une bonne connaissance de l'origine des élèves, afin de prendre en compte leur contexte et leur histoire ;
- ✓ savoir comment réagir aux actes d'intolérance qui peuvent se produire et où les déclarer ;
- ✓ encourager et aider les élèves à déclarer et à répondre aux actes d'intolérance.

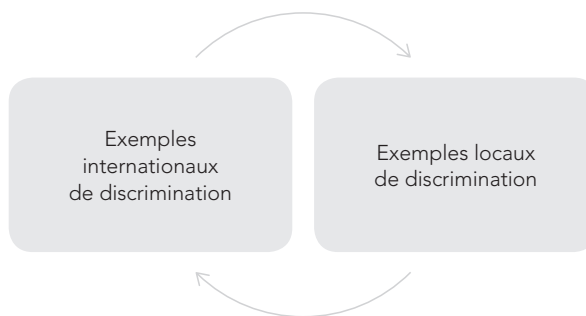
Outil 4 : Clarifier les concepts – types, motifs et formes de discrimination

La discrimination est une notion complexe et, par conséquent, parfois difficile à enseigner. Le projet *Enseigner le respect pour tous* est axé sur l'élimination de la discrimination dans et par l'éducation. Les politiques, comme on l'a vu, sont un moyen de combattre la discrimination dans l'éducation, mais la création d'un environnement sûr en classe est aussi importante pour éliminer la discrimination dans l'éducation.

L'Outil 3 ci-dessus a examiné plusieurs méthodes pour aborder les sujets difficiles, notamment en se servant de moments provoqués ou spontanés propices à l'enseignement et en encourageant la discussion sur la tolérance, la discrimination, les stéréotypes et les cultures. Les enseignants doivent aussi être formés et aptes à enseigner et discuter en toute confiance des thèmes et des valeurs relatifs à la lutte contre la discrimination.

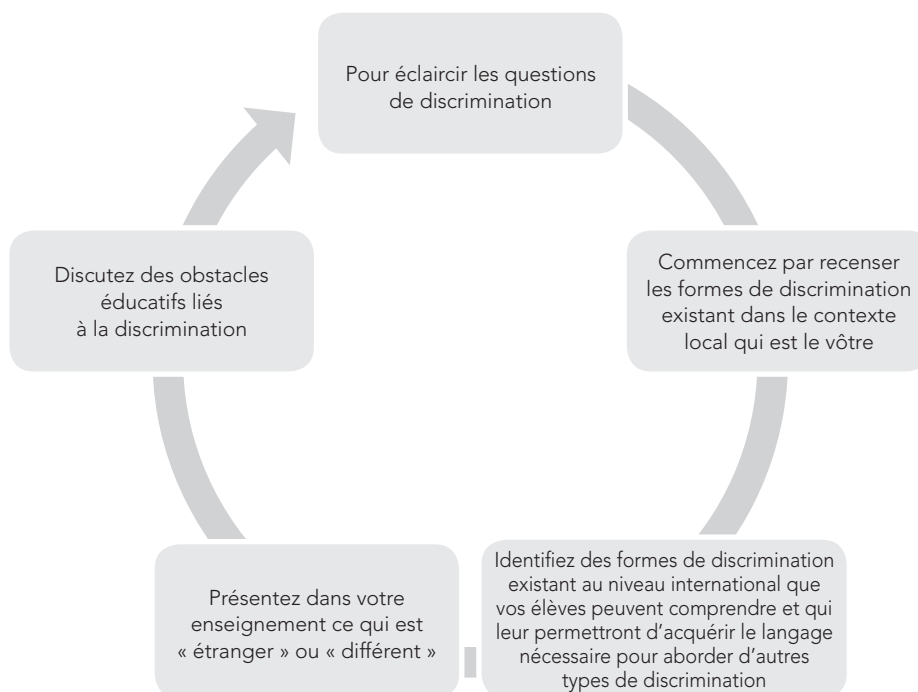


Comme point de départ, l'Écosystème identifie quatorze formes courantes de discrimination. Réfléchissez au contexte dans lequel les actes discriminatoires se produisent dans votre communauté locale et établissez un parallèle avec ce qui se passe dans d'autres communautés pour faire ressortir les enjeux universels de la discrimination. Il peut être utile de désigner notamment certaines formes très localisées de discrimination, parfois très enracinées d'un point de vue culturel, pour les comprendre. En apprenant à comprendre de nombreuses formes de discrimination dans diverses situations, les élèves seront bien informés et identifieront rapidement les actes de discrimination qui peuvent se produire.



Les raisons de la discrimination sont nombreuses et parfois liées à la peur de l'inconnu. La xénophobie ou la crainte de ce qui est étranger ou différent sont à la base de la plupart des formes de discrimination, des préjugés et des stéréotypes. Utiliser l'éducation pour explorer l'« étrange » ou l'« étranger », que ce soit en termes de culture, de langue, de sexe, d'aliments ou d'activités quotidiennes, permet aux élèves de se familiariser avec ce qu'ils ne connaissent pas.

Pour comprendre et explorer l'« étranger » au regard de l'éducation, il est aussi nécessaire d'identifier les obstacles éducatifs liés à la différence. Il est important que les enseignants expliquent les défis auxquels sont confrontés les élèves qui parlent une autre langue à la maison, ou les difficultés qui se posent à une fille à l'école en période de menstruation.



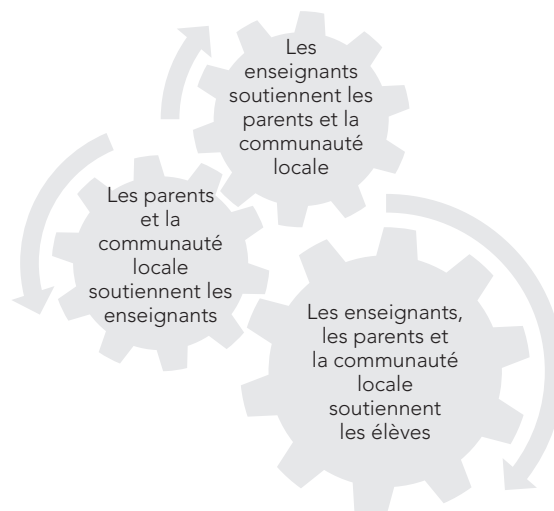
Récapitulatif : Clarifier les concepts – types, motifs et formes de discrimination

Au terme de cette section, vous devriez être en mesure de :

- ✓ discuter d'exemples locaux de discrimination avec vos élèves ;
- ✓ vous servir d'exemples internationaux de discrimination pour permettre à vos élèves d'acquérir le langage nécessaire pour débattre de la discrimination.

Outil 5 : Participation des parents et de la communauté locale

Les parents et l'ensemble de la communauté sont des partenaires importants aux fins de la mise en œuvre de l'*approche scolaire globale* du projet *Enseigner le respect pour tous*. Les écoles et l'apprentissage ne sont pas des réalités isolées mais s'inscrivent dans un contexte communautaire plus large. Dans les contextes d'enseignement formels et informels, les parents et les responsables de la communauté doivent participer directement au processus visant à promouvoir le respect, afin de favoriser un changement systémique et de combattre la discrimination dans et par l'éducation. Les parents qui ont des relations et des contacts positifs avec l'enseignant et l'école peuvent contribuer à renforcer l'enseignement sur le respect et seront plus à même de coopérer en cas de problèmes. En outre, le soutien des parents et de la communauté est nécessaire car la lutte contre la discrimination et l'intolérance est une question qui concerne l'ensemble de la société. Les élèves ont besoin de mettre en pratique ce qu'ils ont appris à la maison et à l'école. Les parents doivent aussi être informés de ce qu'apprennent leurs enfants et avoir la possibilité de participer ou même de suivre une formation dans la communauté pour apprendre à combattre l'intolérance.



Lorsque les parents et la communauté sont impliqués dans le développement d'une culture de la tolérance, un cycle de soutien s'établit pour développer le respect dans et par l'éducation.

Les parents et les membres de la communauté locale soutiennent les enseignants. Les parents assurent un lien essentiel avec le foyer et la culture. Premièrement, s'ils sont inclus dans le processus, les parents peuvent soutenir de façon continue certains éléments du projet *Enseigner le respect pour tous* à la maison. Deuxièmement, les parents constituent un moyen précieux pour permettre aux enseignants de comprendre la culture dans laquelle vivent les élèves. Il peut être utile d'inviter des parents dans votre classe en leur demandant d'aider lors des leçons consacrées au respect. Les parents ont une expérience réelle du monde extérieur, ainsi que des compétences et des contacts qui peuvent être utiles. Troisièmement, les parents peuvent fournir des informations spécifiques sur leur enfant et discuter avec l'enseignant des mesures à prendre pour tenir compte de certains besoins spéciaux ou des adaptations religieuses nécessaires.

Les membres de la communauté fournissent aussi un lien important entre l'université et le monde extérieur. Il peut être utile d'inviter une personne appartenant à un groupe ayant été traditionnellement exclu ou soumis à certaines formes de discrimination, par exemple une minorité ethnique ou religieuse, à servir de personne-contact pour l'école ou à s'adresser à la classe.

Les enseignants soutiennent les parents. Les enseignants peuvent répondre aux préoccupations des parents et les rassurer. Ils peuvent aussi aider les parents à accéder aux ressources de la communauté et à obtenir ainsi des informations supplémentaires sur les moyens de combattre la discrimination. En établissant un lien entre les enseignants – avec leur connaissance des ressources existantes – et les parents, il sera ainsi possible de lancer un plan bien informé pour soutenir les élèves qui présentent des besoins spéciaux ou sont victimes de la discrimination.

Les parents et les enseignants soutiennent les élèves. Lorsque les parents, les membres de la communauté et les enseignants travaillent ensemble à créer un environnement fondé sur le respect, les élèves bénéficient d'une éducation plus inclusive et reçoivent un soutien mieux ciblé. De plus, au fur et à mesure que se développent les programmes d'éducation formels et informels dans la communauté, les possibilités de développement d'activités de clubs ou de services s'accroissent. Les clubs ou les projets de services peuvent :

- favoriser le dialogue sur les droits de l'homme et des relations amicales entre différents groupes ;
- soutenir un large éventail d'initiatives de la société civile ;
- donner la possibilité à des personnes d'origines différentes de participer ensemble à des activités de loisirs ;
- permettre aux élèves de se familiariser avec d'autres quartiers de la ville ou d'autres groupes au sein de la communauté locale ;
- utiliser les technologies pour se connecter à d'autres cultures et individus au niveau international.

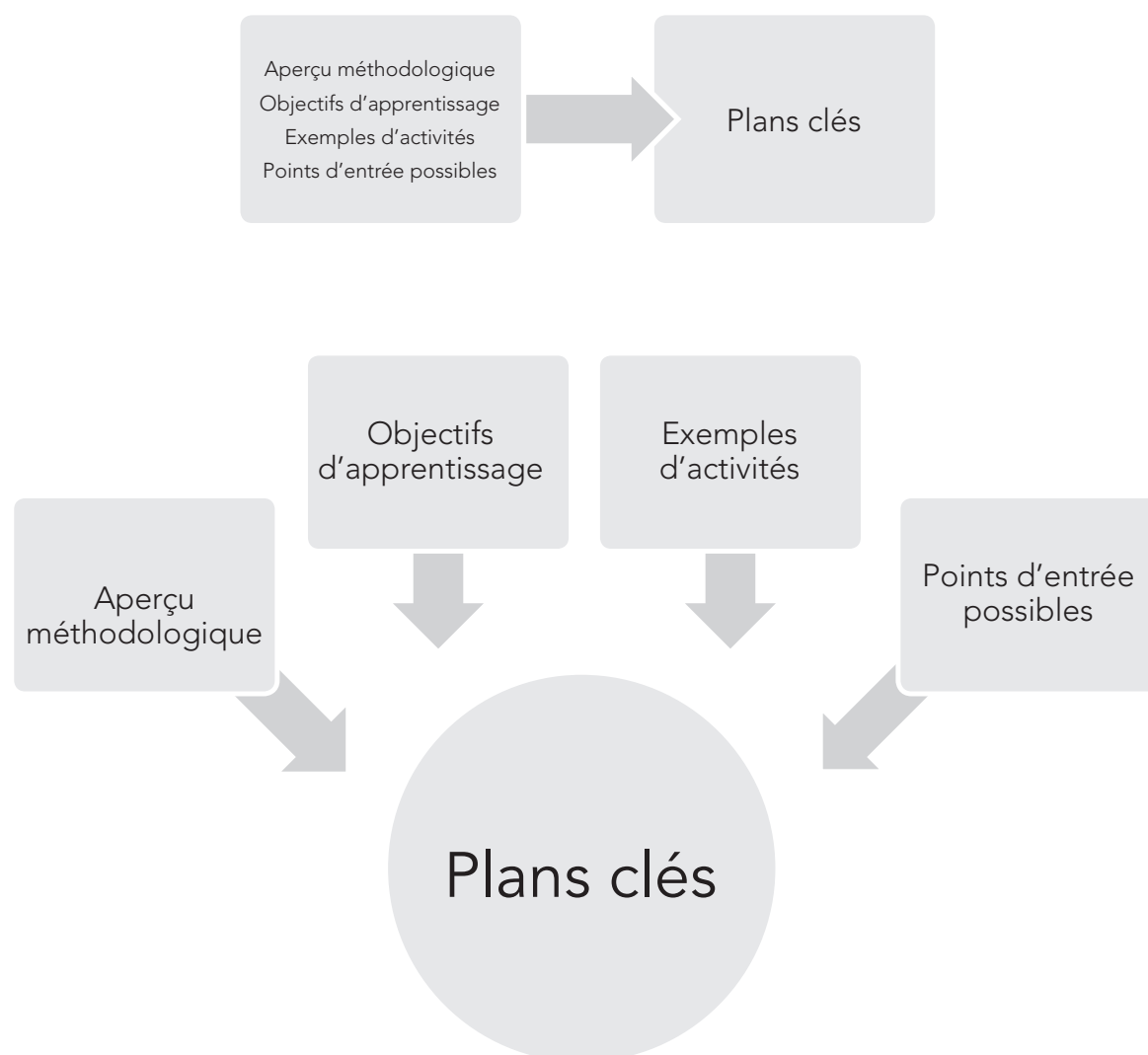
Récapitulatif : Participation des parents et de la communauté locale

Au terme de cette section, vous devriez être en mesure de :

- ✓ savoir pourquoi et suggérer comment impliquer les parents dans le processus scolaire ;
- ✓ identifier les moyens grâce auxquels soutenir les parents afin de rendre l'expérience d'apprentissage de leur enfant plus inclusive ;
- ✓ comprendre pourquoi il est important pour les parents et les enseignants de travailler ensemble afin d'assurer que l'environnement éducatif est libre de toute discrimination pour les élèves et accessible à tous.

Outil 6 : Plans clés – concepts d'apprentissage, objectifs, thèmes, points d'entrée et idées

La lutte contre la discrimination et l'enseignement du respect ont toujours lieu dans un contexte spécifique, et le projet *Enseigner le respect pour tous* vise à compléter et à travailler avec les conceptions et structures scolaires existantes. Il ne cherche pas à promouvoir un curriculum unique. Au contraire, ce projet fournit des suggestions et des exemples sur où et comment intégrer le projet *Enseigner le respect pour tous* en classe :



Module 6.1 : Six typologies éducatives

L'Écosystème a fourni un aperçu général des approches éducatives pour combattre la discrimination et enseigner le respect. On trouvera ci-dessous six typologies employées au niveau international par les enseignants pour lutter contre la discrimination dans et par l'éducation. Chacune d'entre elles, bien que distincte, partage de nombreux aspects avec les autres typologies.

Éducation aux droits de l'homme (paix, tolérance et valeurs)

Éducation axée sur la transmission de valeurs qui encouragent la compréhension et le respect de la différence.

Éducation multiculturelle

Éducation visant à sensibiliser et à célébrer la diversité, et adaptée à l'expérience des groupes victimes de la discrimination.

Éducation à la lutte contre le racisme

Éducation visant à sensibiliser aux pratiques racistes et accordant aux minorités un rôle actif dans la lutte contre le racisme.

Théorie critique des relations entre les groupes racisés

Éducation cherchant à déconstruire les relations de pouvoir, les structures institutionnelles et les obstacles systémiques en se servant de la « race » comme outil analytique.

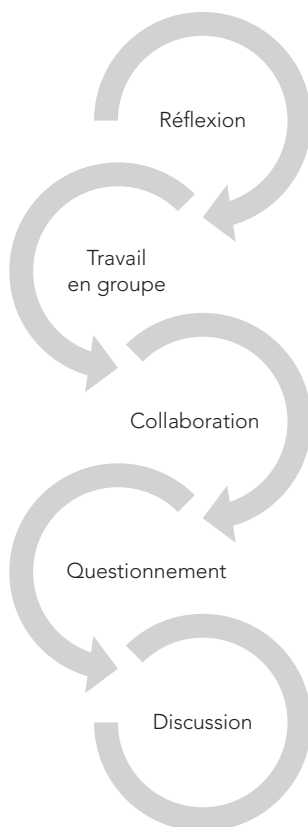
Pédagogie critique

Éducation privilégiant la réflexion critique, l'autonomisation des individus et la transformation sociale.

Éducation à la citoyenneté et éducation civique

Éducation qui cherche à promouvoir l'idée d'« apprendre à vivre ensemble » dans la communauté.

Quelle(s) que soi(en)t la ou les typologies que vous décidez d'utiliser dans votre classe ou votre école en tant qu'enseignant, certaines pratiques sous-jacentes doivent servir de guide à tous les enseignants qui cherchent à introduire des éléments du projet *Enseigner le respect pour tous* dans leur classe. Pour remplir ces objectifs, les enseignants devraient encourager :



Réflexion : Encouragez-vous la réflexion, le travail en groupe, la collaboration, le questionnement et la discussion ? Comment pourriez-vous le faire de façon plus efficace ?

Module 6.2 : Objectifs d'apprentissage



Le processus de lutte contre la discrimination par et dans l'éducation repose sur un retour d'information à l'intérieur de la classe. Au fur et à mesure que les élèves deviennent plus tolérants grâce à l'enseignement, la classe et l'école deviennent des lieux plus accueillants pour divers élèves, ce qui accroît encore les possibilités d'apprendre par et au moyen de la diversité.

L'apprentissage devrait être axé sur certaines compétences clés :

Compétences relationnelles interpersonnelles

Les élèves acquièrent une plus grande confiance en eux-mêmes dans les relations avec les autres ; ils apprécient ce qui est positif en autrui et font preuve d'empathie à l'égard de points de vue différents. Le curriculum favorise le développement de l'aptitude à la réflexion critique et créatrice et incite les élèves à acquérir des compétences de recherche et de résolution des problèmes, en leur permettant d'apprendre à penser autrement.

Sensibilisation individuelle et amour-propre

La confiance dans l'identité individuelle des élèves et leur amour-propre sont favorisés par l'exemple positif de l'enseignant, l'apprentissage actif, les activités en rond et les jeux interactifs, qui encouragent les élèves à prendre des responsabilités. La confiance en soi des élèves s'accroît aussi au fur et à mesure qu'ils apprennent à comprendre l'intérêt particulier de leur origine et le fait que celle-ci peut être mise en valeur.

Développement de l'aptitude à résoudre les conflits

L'enseignement aide les élèves à acquérir les moyens d'expression et l'aptitude à déclarer et justifier leurs sentiments d'injustice et écouter et respecter le point de vue d'autrui. Les élèves ont la possibilité d'assister aux conseils scolaires, de discuter en classe et dans le cadre de clubs et d'agir ainsi en faveur de changements positifs.

Réflexion

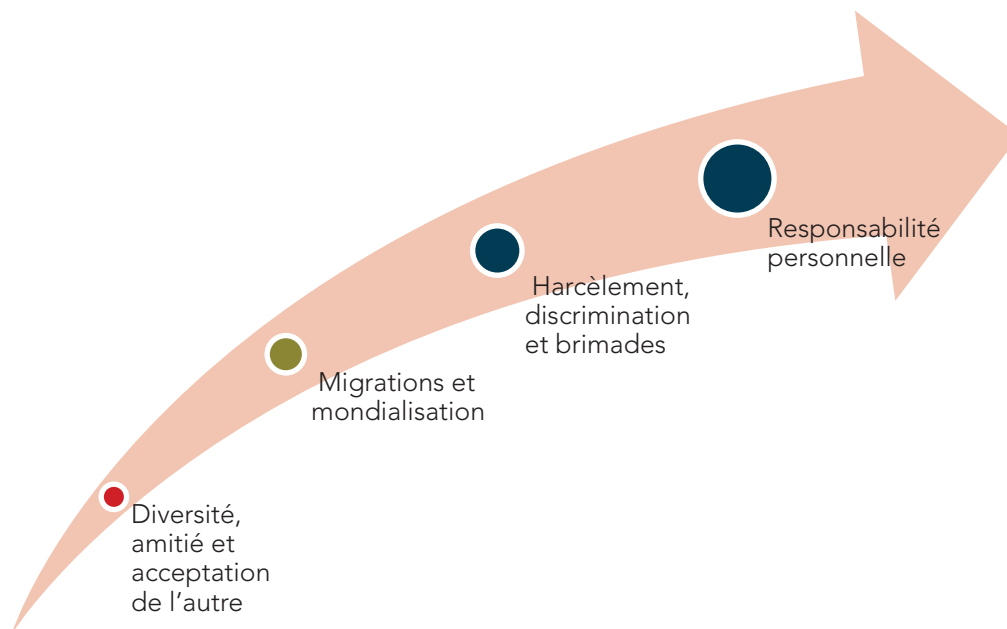
Les stéréotypes et les attitudes négatives sont le produit de l'ignorance. Les élèves confrontés au multiculturalisme et exposés à des personnes d'origines différentes apprennent à remettre en cause les normes et stéréotypes sociaux. Grâce à des activités de réflexion en classe, des lectures, des débats et discussions, les élèves apprennent à s'interroger sur la réalité qui les entoure.

Activisme

Les élèves acquièrent les compétences nécessaires pour promouvoir le respect et combattre la discrimination. Les élèves qui sont en relation avec d'autres apprennent à développer un sentiment d'empathie à l'égard de leur lutte et acquièrent des connaissances sur les injustices sociales. Par des débats, des activités en classe et la participation au sein de la communauté, les élèves apprennent à promouvoir le changement.

Réflexion : Quels sont vos objectifs d'apprentissage ? Que pourriez-vous faire pour les rendre plus conformes au projet *Enseigner le respect pour tous* ?

Module 6.3 : Exemples d'activités



Le projet *Enseigner le respect pour tous* encourage les enseignants, les équipes d'enseignants et les chefs d'établissement à travailler ensemble sur la base du curriculum pour y intégrer les notions de respect et de lutte contre la discrimination. On trouvera dans l'annexe des modèles de cours pouvant être utilisés pour explorer directement certaines notions clés. Les thèmes abordés dans ces cours sont les suivants : Diversité, amitié et acceptation de l'autre, Migrations et mondialisation, Harcèlement, discrimination et brimades, Responsabilité personnelle. Les activités générales à envisager pour le deuxième cycle du primaire (8 à 12 ans) et le premier cycle du secondaire (13 à 16 ans) sont les suivantes :

Deuxième cycle du primaire : 8 à 12 ans

- activités de sensibilisation, par exemple lancer une campagne pour le nettoyage du quartier, envoyer au rédacteur en chef d'un journal une lettre pour dénoncer les pratiques injustes de certaines entreprises locales ou organiser un piquet devant une organisation qui abandonne des déchets dangereux près de l'école ;
- activités éducatives pour lutter contre les préjugés comme l'organisation d'une journée sans insultes à l'école ou la détection des formes de partialité cachées à l'aide d'outils comme « Project Implicit » (pour plus de détails, voir <https://implicit.harvard.edu/implicit/>) ;
- activités artistiques se servant, par exemple, de la chorégraphie pour exprimer des sentiments et promouvoir des valeurs concernant la tolérance ;
- activités d'apprentissage coopératif pour encourager la collaboration et le travail en commun en vue de la résolution de problèmes ;
- activités de lecture critique pour renforcer l'aptitude à analyser de façon critique les stéréotypes et les formes de partialité dans le curriculum et les médias ;
- approches de différenciation du curriculum mettant l'accent sur la modification ou l'adaptation du curriculum et de l'enseignement de manière à renforcer au maximum l'apprentissage des élèves ;
- tenue de journaux pour encourager la réflexion et l'auto-évaluation ;
- activités à base de discussion pour le développement de l'aptitude au dialogue critique ;
- activités hors programmes avec des groupes divers en terrain neutre pour la réalisation d'objectifs communs ;
- visites de musées, de manifestations culturelles, de festivals, de lieux du culte et de sites du patrimoine afin de renforcer les échanges et connaissances culturelles ;
- activités d'entretien pour renforcer les capacités d'écoute et d'expression verbale et permettre des formes plus solides de communication et de dialogue ;

- activités d'échange de lettres ;
- activités entre pairs et échanges linguistiques pour encourager la coopération entre groupes et les jeux entre enfants ;
- activités de jeux de rôles pour permettre aux élèves d'échanger leurs points de vue, en réagissant de manière plus efficace à la discrimination et au harcèlement ;
- activités d'auto-évaluation pour examiner les préjugés et stéréotypes personnels ;
- activités de récit ;
- exploitation de certains moments propices à l'enseignement aux fins du dialogue, de l'autoréflexion et du développement de l'empathie.

Premier cycle du secondaire : 13 à 16 ans

- activités éducatives pour lutter contre les préjugés, comme la création de bandes dessinées, de publicités ou de slogans s'attaquant aux stéréotypes ;
- activités d'apprentissage coopératif, comme la préparation et la réalisation de maquettes d'écoles ou de villes amies des enfants et des familles et durables d'un point de vue écologique ;
- études de cas axées sur toutes les formes de particularités humaines, l'appartenance ethnique, le sexe, la langue, la religion, l'orientation sexuelle, le milieu socioéconomique, l'impact de la discrimination, les préjugés, les stéréotypes et les privilèges ;
- réalisation de vidéos et d'autres produits multimédias portant sur certains aspects de la discrimination ;
- approches différenciées du curriculum ;
- activités de discussions pour encourager l'examen des questions de plusieurs points de vue ;
- approches et activités basées sur la discussion ;
- activités hors programme ;
- visites de musées, de manifestations culturelles, de festivals, de lieux du culte et de sites du patrimoine afin de renforcer les échanges culturels ;
- collaboration mondiale au moyen de réseaux sociaux ;
- activités d'entretien pour renforcer les capacités d'écoute et d'expression verbale et permettre des formes de communication plus solides ;
- activités de formation à l'utilisation des médias permettant aux élèves d'acquérir des compétences essentielles pour analyser la publicité et comprendre de quelle façon les médias peuvent maintenir et perpétuer les stéréotypes ;
- projection de films qui promeuvent le respect, par exemple *Les anges aux poings serrés* (1967), *Envers et contre tous* (1988), *The Ron Clark Story* (2006) et *Beyond the Blackboard* (d'abord diffusé sous le titre *Let them Shine*, 2011) ;
- activités de recherche d'archives ou de documents pour permettre aux élèves d'acquérir un sentiment plus profond et plus complexe du passé, en les aidant à acquérir une aptitude à la réflexion historique utile pour remettre en cause certaines idées sur le caractère inévitable du présent et de l'histoire ;
- activités de jeux de rôles pour permettre aux élèves d'échanger leurs points de vue, en réagissant de manière plus efficace à la discrimination ;
- activités d'auto-évaluation pour examiner les préjugés et stéréotypes personnels, par exemple « Project Implicit » ;
- exercices de simulation comme l'exercice de simulation yeux bleus/yeux marrons conçu par Jane Elliott (pour plus de détails, voir <http://www.janeelliott.com/>) ;
- exploitation de certains moments propices à l'enseignement aux fins du dialogue, de l'autoréflexion et du développement de l'empathie.

En outre, la participation des parents et de la communauté est essentielle pour combattre l'intolérance. Les parents qui ont des relations et des contacts positifs avec l'enseignant et l'école peuvent contribuer à renforcer l'enseignement sur le respect et seront plus à même de coopérer en cas de problèmes. Les parents doivent aussi être informés de ce qu'apprennent leurs enfants et avoir la possibilité de participer ou même de suivre une formation dans la communauté pour apprendre à combattre l'intolérance.

Recommandations pour la pratique : participation des parents et de la communauté locale à la lutte contre l'intolérance

Les enseignants ont besoin des parents. Invitez des parents dans votre classe. Demandez-leur de vous aider lors des leçons consacrées au respect. Les parents ont une expérience réelle du monde extérieur, ainsi que des compétences et des contacts qui peuvent être utiles. Invitez une personne appartenant à un groupe ayant été traditionnellement exclu ou soumis à certaines formes de discrimination, par exemple une minorité ethnique ou religieuse, à servir de personne-contact pour l'école ou à s'adresser à la classe.

Les parents ont besoin des enseignants. Les enseignants peuvent répondre aux préoccupations des parents et les rassurer. Ils peuvent aussi aider les parents à accéder aux ressources de la communauté et à obtenir ainsi des informations supplémentaires sur les moyens de combattre le racisme et la discrimination.

Les élèves ont besoin des parents et des enseignants. Les enfants peuvent participer à des activités de l'école, de la communauté ou du village organisées par un enseignant, des parents ou l'école. Le projet CHILD en Thaïlande, par exemple, encourage les enfants à travailler bénévolement au nettoyage des rues et des voies piétonnières des communautés locales et à aider les personnes âgées à faire leur ménage. Les élèves partagent souvent un repas avec une personne âgée qui peut ainsi leur parler de l'histoire et des traditions de la communauté. Ce type de relation entre générations encourage le respect et l'empathie pour autrui. Les enseignants et les élèves peuvent participer à de telles activités ou bien les organiser eux-mêmes en direction des groupes autochtones ou des groupes ethniques traditionnellement exclus de la communauté.

Créez un club ou adhérez à un club ! Encouragez le développement de clubs pour favoriser le dialogue, les droits de l'homme et des relations amicales à l'intérieur de l'école, ainsi que dans la communauté. Les clubs sont un excellent moyen de développement de l'école et de la communauté et permettent la participation d'un large éventail de personnes. Les clubs peuvent être créés sous la forme de groupes à la base soutenant des initiatives très diverses de la société civile. Ils peuvent avoir des buts très différents selon leur composition et leur mission propre. Ils constituent des lieux agréables où peuvent se regrouper des personnes d'origines diverses. Avec l'aide de la technologie et des réseaux sociaux, les clubs peuvent accueillir des membres du monde entier, sans limitation de temps et de lieu.

L'UNESCO a créé des Clubs pour l'UNESCO, qui soutiennent les priorités de l'UNESCO en faveur de la paix, la coopération et les échanges. Il existe quatre types de Clubs pour l'UNESCO : les clubs d'écoles, qui regroupent des enseignants et des élèves ; les clubs d'écoles supérieures et d'universités, qui regroupent également des enseignants et des élèves ; les clubs culturels et de service public, qui regroupent des membres de la communauté ; et les clubs fonctionnant avec un personnel permanent rémunéré, mais pour la plupart ouverts au public, qui portent le nom de Centres pour l'UNESCO. Ces clubs, qui soutiennent la mission de l'UNESCO, ont trois fonctions principales : la formation, la diffusion d'information et l'action.

Exemple : Le « Mois des Gens du Voyage » d'Amnesty International

Amnesty International UK a créé des pochettes d'activités et des ressources pour enseignants afin de les aider à faire cours sur les Gens du Voyage, les Roms et les Tsiganes (<http://www.amnesty.org.uk/content.asp?CategoryID=11645>) et à célébrer le « Mois des Gens du Voyage » (<http://grthm.natt.org.uk/404.php>). Des plans de cours seront inclus dans les programmes d'éducation civique (*Citizenship, personal and social education*) et d'autres matières enseignées en Angleterre, en Écosse, au pays de Galles et en Irlande du Nord. Grâce à de telles activités de sensibilisation, les ONG peuvent développer et soutenir des activités en classe pour combattre la discrimination et présenter un enseignement consacré à différents groupes ethniques.

Réflexion : De quelle façon pourriez-vous vous servir de ces exemples d'activités pour incorporer des éléments plus nombreux du projet *Enseigner le respect pour tous* en classe ?

Module 6.4 : Propositions de points d'entrée/thèmes possibles pour intégrer les questions concernant le respect pour tous dans certaines matières d'enseignement

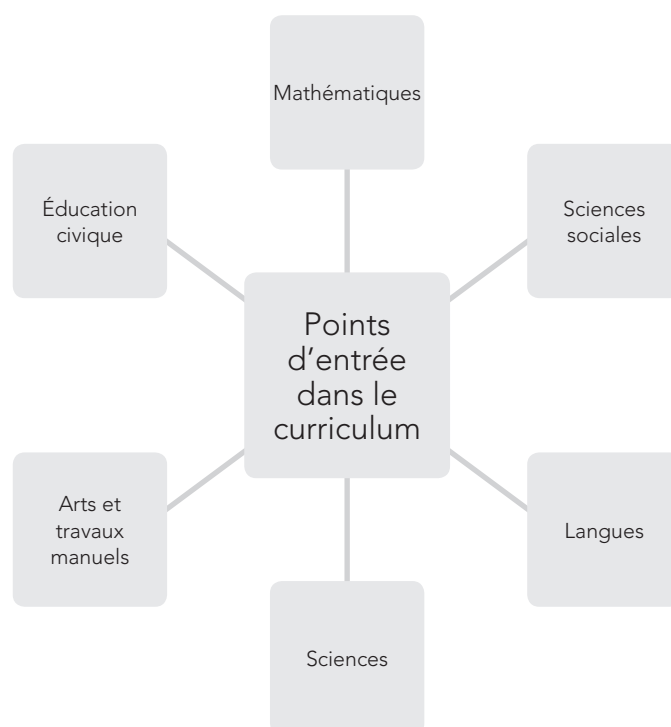
Les trois approches principales pour l'intégration des thèmes du respect dans le curriculum scolaire sont les suivantes :

- Introduction d'une matière spécifique consacrée aux droits de l'homme et à la non-discrimination
- Intégration des droits de l'homme et de la non-discrimination dans toutes les matières
- Soutien d'activités et de projets individuels et indépendants en relation avec les droits de l'homme et la non-discrimination

Dans l'idéal, ces trois approches de l'enseignement du respect et de la non-discrimination devraient être mises en œuvre à l'école. La plus importante et la plus efficace, cependant, est l'intégration des droits de l'homme et de la non-discrimination dans toutes les matières. Elle sera utilement complétée par la création d'un cours spécifique et/ou de projets individuels ou en groupes/clubs.

Ce module examine les points d'entrée possibles pour intégrer les concepts du projet *Enseigner le respect pour tous* au niveau du deuxième cycle du primaire et du premier cycle du secondaire dans toutes les matières. Les points d'entrée proposés reposent sur une analyse approfondie de curriculums du monde entier. Toutefois, il s'agit uniquement de suggestions dont pourront s'inspirer les enseignants pour introduire les concepts du respect pour tous en classe et/ou dans toute activité éducative. Les enseignants devraient d'abord examiner le curriculum dans leur situation actuelle et chercher à identifier/créer des points d'entrée tels que ceux décrits dans le présent outil.

Des points d'entrée pour l'enseignement des concepts du respect pour tous et de la lutte contre la discrimination existent dans toutes les matières. Cet outil présente des suggestions, par groupe d'âge le cas échéant, pour les matières suivantes :



Réflexion : Réussissez-vous à intégrer les concepts de la non-discrimination dans toutes les matières ? Que pourriez-vous faire pour être plus inclusif ?

Sciences sociales	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
1) Maintien de la paix dans le district	<ul style="list-style-type: none"> • Droits et responsabilités des enfants • Respect des parents, des anciens, des enseignants et des autres enfants • Maintien de la loi et de l'ordre • Respect d'autrui 	<p>Points à développer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respect des règles et règlements • Respect mutuel • Reconnaissance et respect des différences entre individus <p>Après avoir étudié ces thèmes, l'apprenant doit savoir respecter les autres et promouvoir les valeurs du respect</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions en petits groupes • Jeux de rôles
2) Coutumes traditionnelles dans le district	<ul style="list-style-type: none"> • Pratiques de différentes cultures 	<p>Points à développer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaître les pratiques culturelles et comprendre leur importance • Comme moyen de favoriser l'amour-propre, le sentiment d'appartenance et les valeurs morales • Inculquer le respect des normes et valeurs culturelles d'autrui 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions avec toute la classe • Groupes de réflexions à deux • Utilisation d'intervenants extérieurs
3) Genre et culture dans le district	<p>Droits de l'enfant et gestion de la classe/comment diriger les élèves en les respectant. Travail des enfants et respect des enfants. Stigmatisation des personnes atteintes du VIH/SIDA. Perspective de genre à l'égard du respect. Différences entre les cultures. Groupes humains en danger dans le monde : Batwa d'Ouganda et autres</p>	<p>Points à développer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aider les apprenants à se connaître et à respecter et reconnaître les rôles des garçons et des filles dans la famille et dans la société 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions en groupes • Jeux de rôles • Théâtre
4) Valeurs traditionnelles et leur importance	<p>Examen des valeurs traditionnelles de certaines communautés d'Afrique, Asie, Amérique du Sud et Moyen-Orient</p>	<p>Points à développer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identification des coutumes, valeurs et pratiques d'une société particulière • Apprendre à apprécier et respecter ses coutumes et celles des autres 	<ul style="list-style-type: none"> • Découverte • Discussions en groupes • Recherche
5) Manières traditionnelles d'inciter au pardon	<ul style="list-style-type: none"> • Différentes manières de pardonner 	<p>Points à développer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Résolution des différences sans violence et demander pardon pour promouvoir le respect 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions en petits groupes • Théâtre et musique
6) Comportement équitable et inéquitable	<ul style="list-style-type: none"> • Comportement (social) 	<p>Points à développer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identification des causes et des effets de l'iniquité et encourager l'équité pour promouvoir le respect 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussion • Travail en groupe
7) Nécessite d'accepter les autres comme ils sont	<ul style="list-style-type: none"> • Accepter autrui 	<p>Points à développer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apprendre et apprécier à vivre ensemble 	<ul style="list-style-type: none"> • Découverte • Effet boule de neige • Musique, danse et théâtre

Sciences sociales	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
8) Leaders du district	Les leaders mondiaux et la nécessité de les respecter. Importance du rôle des dirigeants. La loi et l'ordre pour vivre en paix. Importance d'appartenir à un clan/tribu/pays/monde et de vivre en harmonie	Points à développer : <ul style="list-style-type: none"> • Identification de différentes catégories de leaders dans le district et les communautés locales • Description du mode de sélection des leaders et du rôle et des qualités d'un bon leader • Apprendre à obéir à la loi. Ce thème favorise en tant que tel le respect 	<ul style="list-style-type: none"> • Vidéos sur des dirigeants mondiaux et d'anciens dirigeants comme Nelson Mandela • Discussions en groupes
9) Histoire du pays	<ul style="list-style-type: none"> • Colonisation • Indépendance • Autodétermination • Démocratie • Citoyenneté 	Points à développer : <ul style="list-style-type: none"> • Identification des emblèmes nationaux • La démocratie : son sens, son importance et ses fonctions • Développer le respect pour les points de vue/idées d'autres personnes et la démocratie en société • Développer la compréhension de la citoyenneté 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisation de différents pays comme exemples • Discussions en groupes

Langues	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
8 ans			
1) Modes de subsistance dans le district	Métiers et activités économiques dans le district et importance relative	Les apprenants se familiarisent avec le vocabulaire et les aspects organisationnels de différents métiers, et comprennent le besoin de respecter chaque métier	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions en groupes • Jeux de rôles
2) Maintien de la paix dans le district	Vivre en paix avec les autres. Les droits de l'enfant, besoins et importance : au moyen d'activités structurées, de récits, de rythmes et de dialogues, les élèves apprennent à respecter les droits de l'enfant. Responsabilité : au moyen de vocabulaire, d'activités structurées, de récits et de jeux de rôles, les élèves apprennent à respecter les enseignants, les anciens et autrui en général	Les élèves apprennent à se respecter les uns les autres et à respecter les différences entre individus au moyen de vocabulaire, d'activités structurées, de la conversation, de récits et du règlement de l'école	<ul style="list-style-type: none"> • Discussion • Découverte • Conversations • Récits
3) Culture et genre dans le district	Coutumes du district. Genre	Au moyen du vocabulaire, d'activités structurées, de récits, de dialogues, de jeux de situations, de poèmes et de la composition d'images sur diverses coutumes, les élèves apprennent le respect pour tous	<ul style="list-style-type: none"> • Récits • Dialogue • Dessin • Composition
9 ans			
4) Comportement	Bon comportement	Les élèves apprennent le respect au moyen du vocabulaire, de la grammaire et de l'utilisation du langage	<ul style="list-style-type: none"> • Discussion • Travail en groupes
5) Démocratie	Enseignement de la démocratie au moyen du vocabulaire, de la grammaire et de l'utilisation du langage	L'enseignement de la démocratie peut s'appuyer sur les jeux et les sports, la musique, la danse, le théâtre et les élections	<ul style="list-style-type: none"> • Discussion • Travail en groupes • Jeux et théâtre

Langues	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
10 ans			
6) Voyages	Vocabulaire, grammaire et activités structurées sur les voyages	Les élèves apprennent le respect au moyen du vocabulaire, de la grammaire et de l'utilisation du langage	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions en groupes • Travail en groupes • Exercices individuels
7) Culture	Nationalités	Langues : les élèves apprennent le respect au moyen du vocabulaire, de la grammaire et de l'utilisation du langage	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions • Exercices individuels
8) Paix et sécurité	Vocabulaire et utilisation du langage sur la paix et la sécurité	Enseignement du respect au moyen du vocabulaire, de la grammaire et de l'utilisation du langage	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions en groupes • Exercices individuels
9) Banque	Vocabulaire et utilisation du langage sur les activités bancaires	Enseignement du respect pour les autres au moyen du vocabulaire, de la grammaire et de l'utilisation du langage	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions
11 ans			
10) Sécurité routière	Vocabulaire, grammaire et utilisation du langage sur la sécurité routière	Enseignement du respect pour un comportement sûr sur la route au moyen du vocabulaire, de la grammaire et de l'utilisation du langage	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions
11) Débats	Vocabulaire, grammaire et utilisation du langage pour les débats	Enseignement du respect au moyen du vocabulaire, de la grammaire et de l'utilisation du langage, afin de permettre aux élèves de discuter de manière argumentée et avec confiance	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions en groupes
12) Relations familiales	Vocabulaire, grammaire et utilisation du langage sur la famille et les relations familiales	Enseignement du respect pour tous, et tous les métiers, au moyen du vocabulaire, de la grammaire et de l'utilisation du langage	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions en groupes
12 ans			
13) Écriture de lettres	Lettres formelles	Enseignement du respect pour tous au moyen du vocabulaire, de la grammaire et de l'utilisation du langage par la rédaction de lettres formelles	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions
14) Droits, responsabilités et liberté	Vocabulaire sur les droits, les responsabilités et la liberté	<ul style="list-style-type: none"> • Droits et responsabilités des enfants • Besoins et liberté des animaux : enseignement du respect pour autrui et les animaux au moyen du vocabulaire et de l'utilisation du langage 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions en groupes

Sciences	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
1) Assainissement, maladies transmissibles, hygiène personnelle	<ul style="list-style-type: none"> Mise en place de sanitaires adéquats : latrines, toilettes Interdiction des déchets dans les lieux publics et les aires communales Utilisation correcte des sanitaires publics Maintien de la propreté de l'environnement pour tous 	La mise en place de sanitaires adéquats favorise le respect mutuel et, à long terme, le respect de tous. Cela crée des attitudes favorables au respect pour tous. Avoir conscience des risques liés aux maladies transmissibles est une forme de respect pour autrui. De même, l'hygiène personnelle (attention aux odeurs corporelles) exprime le souci de soi et des autres membres de la communauté	<ul style="list-style-type: none"> Projet sur le maintien de la propreté des sanitaires Visites sur le terrain
2) Compétences de base et alimentation	<ul style="list-style-type: none"> Interdictions liées à certains aliments Bonnes habitudes alimentaires/ alimentation saine et soin de sa santé 	Outre de bonnes habitudes alimentaires, l'enseignement promeut le respect de la nourriture et des manières de table. Cela inclut aussi de respecter ce que mangent les autres. Les préjugés à l'égard d'autrui sur la base de l'alimentation doivent être découragés. Respect des êtres humains, quelle que soit leur alimentation	<ul style="list-style-type: none"> Intervenant invité Discussions en groupes Jeux de rôles
3) Compétences de base et travail avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> La science à la maison et dans la communauté Accidents et secours d'urgence Système reproductif Utilisation du tabac, de l'alcool et des drogues dans la société Ressources énergétiques de l'environnement et engrais organiques 	Utilisations pertinentes de la science dans la vie quotidienne des apprenants. Par exemple, aspects chimiques de la cuisson des aliments, biotechnologies et pratiques agricoles reposant sur l'utilisation d'engrais organiques	<ul style="list-style-type: none"> Travail sur projet Discussions en groupes Visites sur le terrain

Mathématiques	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
1) Ensembles	<ul style="list-style-type: none"> Le monde comme ensemble d'êtres humains. Les continents comme sous-ensemble Les océans comme sous-ensembles. La flore et la faune du monde comme valeur unique Enseigner ce thème pour favoriser l'appréciation mutuelle, l'amour et le soin de l'autre, le respect et l'appartenance 	Introduire le concept de respect à propos des ensembles mathématiques dont les éléments sont égaux et équivalents, afin de permettre aux apprenants de comprendre que nous sommes tous égaux et qu'aucun individu ne peut se considérer comme supérieur sur la base du sexe, de l'appartenance ethnique ou tribale ou de la couleur de peau	<ul style="list-style-type: none"> Discussions en groupes sur les ensembles et l'égalité entre leurs éléments. Le monde forme un seul ensemble auquel nous appartenons tous, d'où la nécessité de nous traiter les uns les autres avec respect Activités individuelles

Mathématiques	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
2) Mesures	<ul style="list-style-type: none"> Mesure des distances à l'intérieur des communautés/quartiers pour créer le sentiment d'être un, bien qu'on n'habite pas dans la même maison ou la même communauté Mesure de la distance entre deux voisins Valeur : amour du prochain malgré la séparation due à la distance/couleur de peau/appartenance ethnique/langue/culture ou d'autres facteurs 	Utilisation de mesures non standards. Enseigner aux élèves à reconnaître les distances et le fait que des personnes différentes vivent dans des lieux différents. Mettre en valeur leur lieu d'appartenance et celui d'autres personnes	<ul style="list-style-type: none"> Discussions en groupes sur mesure et respect de l'autre Travail sur le terrain : mesure des distances entre voisins
3) Opérations des nombres entiers	<ul style="list-style-type: none"> Partage des ressources entre communautés – empathie pour l'autre, identification et préservation des ressources de la communauté, par ex. sites historiques, protection de l'environnement, interdiction des déchets Division du tout 	Le partage égal est une condition du respect pour tous ; le montrer aux apprenants par la division des nombres entiers. Reconnaître que le partage est important et est un signe d'amour mutuel, indépendamment de la couleur de peau, du sexe, de l'appartenance ethnique ou du lieu de vie, d'où le besoin du respect	<ul style="list-style-type: none"> Utilisation de la méthode de réflexion à deux Travail de terrain sur les ressources de la communauté Exercices pratiques de division
4) Fractions	<ul style="list-style-type: none"> Partager ce qui existe Avantages du partage des ressources à la maison et entre communautés Donner et prendre soin des personnes dans le besoin 	Le partage en fractions égales ou la répartition sur la base d'un ratio ou d'une proportion donnée sont des marques de respect, car ils permettent d'éviter les portions inégales. La nécessité de reconnaître que nous sommes nombreux et devons partager, c'est cela le respect	<ul style="list-style-type: none"> Discussion sur les fractions Relation entre les fractions et le respect
5) Formes et séries	<ul style="list-style-type: none"> Différences formelles entre les individus – taille (grand, petit), couleur de la peau, des cheveux, des yeux, forme du nez et autres caractéristiques physiques (y compris celles des handicapés). Ils forment des séries d'individus que nous tous devons aimer et respecter 	Appréciation des facteurs naturels dans un contexte mathématique. Différences de formes et de séries selon les continents	<ul style="list-style-type: none"> Discussions dirigées en groupes sur les formes Jeux de rôles en classe
6) Monnaies	<ul style="list-style-type: none"> Conversion des monnaies – respect de différentes nations et de leurs monnaies – caractéristiques des différentes monnaies – respect et mise en valeur des monnaies d'autres pays 	Souligner le besoin de valoriser et d'apprécier les monnaies d'autres peuples. Le développement d'attitudes positives parmi les apprenants les conduira éventuellement à respecter d'autres peuples	<ul style="list-style-type: none"> Jeux de rôles et discussions dirigées
7) Traitement de données Conservation d'information sur différentes personnes. Interprétation des données au moyen de graphiques. Affichage des graphiques	<ul style="list-style-type: none"> Différentes personnes et le lieu où elles vivent Caractéristiques de différents villages, traits distinctifs des habitants, de la flore et de la faune, langues et dialectes parlés en différents endroits 	Pour aborder ce thème et le mettre en relation avec le respect pour tous, il est important de disposer de données démographiques et cartographiques	<ul style="list-style-type: none"> Théâtre, jeux de rôles et chansons en sus de l'utilisation d'affiches

Mathématiques	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
8) Démarrage d'une entreprise	Sources de capitaux	Comment solliciter des fonds d'amis ou de banques et utiliser des ressources personnelles. Expliquer comment traiter les clients avec respect pour pouvoir les garder	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions en groupes • Découverte
9) Introduction aux impôts	Taxation	Recueillir de l'argent pour l'État de façon juste et avec respect	<ul style="list-style-type: none"> • Jeux de rôles
10) Enquête de marché	Réalisation d'une étude de marché	Produire un guide d'enquête de marché abordant la question du respect pour tous. Techniques de collecte d'information favorisant le respect lors de la collecte de données	<ul style="list-style-type: none"> • Jeux de rôles
11) Gestion du foyer	Soins du foyer. Nettoyage des surfaces et du matériel	Respect des outils, du matériel et des lieux de travail. Promouvoir le respect des locaux/lieux de travail	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation • Discussion • Pratique
12) Prix et tarifs	Prix de différents produits	Ce thème vise à encourager le respect pour tous, car les prix et tarifs doivent répondre aux besoins des clients. La publicité, l'affichage des prix et le service personnel encouragent le respect pour tous	<ul style="list-style-type: none"> • Jeux de rôles

Enseignement artistique et travaux manuels	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
1) Le district	Dessins et peintures de différentes vues du district	<ul style="list-style-type: none"> • Dessiner et colorer des cartes découpées du district • Les apprenants apprécient et respectent les couleurs utilisées par les autres et reconnaissent les caractéristiques physiques du district • Réaliser des séries de dessins sur les habitants et leurs activités. Donner des titres aux images d'activités quotidiennes 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions sur les dessins • Exposition
2) Modes de subsistance dans le district	Tissage et décoration	<ul style="list-style-type: none"> • Tissage de sacs et de paniers pour différents usages et fonctions, en respectant la culture et l'âge • Fabrication et décoration de balais d'herbes en expliquant qui se sert de balais, quand et pourquoi. Respecter l'hygiène et la propreté des individus • Ombrage avec motifs, créer de la beauté avec respect et des fils • Impression de doigts, de feuilles, de palmes et de fils • Respect et travail avec d'autres apprenants 	<ul style="list-style-type: none"> • Dessin, peinture • Exposition

Enseignement artistique et travaux manuels	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
3) Environnement dans le district	<ul style="list-style-type: none"> • Collage et utilisation de terre • Construction avec des matériaux locaux 	<ul style="list-style-type: none"> • Réalisation de collages à base de pierres et de terre pour montrer le respect de l'environnement et des personnes qui y vivent • Travaux de construction utilisant des matériaux locaux sans abîmer l'environnement, pour encourager le respect de l'environnement et des personnes qui y vivent • Tissage de paillasons, de napperons, de nattes murales, de cordes, de balles et de sacs. Ces objets, qui sont utilisés en société, favorisent le respect pour tous et l'harmonie dans la vie et le travail ensemble • Fabrication d'ornements à l'aide de graines sauvages : colliers, bracelets et vêtements, qui encouragent la promotion de la culture et des valeurs culturelles, et donc le respect pour tous 	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation • Dessins et collages • Exposition • Discussion • Examen en groupes de pairs
4) Environnement et climat	<ul style="list-style-type: none"> • Fabrication d'objets à l'aide de matériaux usagés (déchets/rebuts). Cela permet de promouvoir la collecte de matériaux usagés et le recyclage • Respect de l'environnement 	<ul style="list-style-type: none"> • Dans l'enseignement sur ce thème, présenter les aspects pratiques du traitement de l'environnement • Inciter les apprenants à proposer des projets à ce sujet 	<ul style="list-style-type: none"> • Découverte • Discussions
5) Choses vivantes : animaux	<ul style="list-style-type: none"> • Fabrication de colliers, de bracelets et de boucles d'oreille avec des perles ou des objets tels que morceaux d'os, de sabots ou de fourrure d'animaux. Objets culturels d'ornement de soi et des autres • Respect de la culture pour la création de beaux objets 	Utiliser les ressources naturelles disponibles pour préparer des objets artistiques ou décoratifs	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation • Discussions • Travaux pratiques
6) Choses vivantes : plantes du district	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisation de couleurs améliorées 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser des couleurs improvisées à partir de plantes • Mettre l'accent sur la responsabilité et la coopération entre apprenants pour la fabrication de couleurs • La responsabilité et la coopération encouragent le respect 	<ul style="list-style-type: none"> • Découverte • Présentation
7) Choses vivantes : plantes du district	<ul style="list-style-type: none"> • Matériaux de déchet 	<ul style="list-style-type: none"> • Se servir de matériaux de déchets pour fabriquer des objets utiles (gestion des déchets et recyclage) • Respect de l'environnement, promotion de la responsabilité, du souci et du soin de l'environnement, de la patience, de l'endurance, de l'acceptation et de l'appréciation 	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation

Enseignement artistique et travaux manuels	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
8) Maintien de la paix dans le district	Fabrication d'objets simples en relation avec la paix	Inviter les élèves à fabriquer des objets simples se rapportant au maintien de la paix (par ex. petites voitures de police) ou des enveloppes pour la communication	• Présentation
9) Culture et genre dans le district	Conception et fabrication de différents objets	<ul style="list-style-type: none"> • Objets décoratifs respectant la culture et les fonctions culturelles • Design de vêtements respectant les normes culturelles • Marionnettes pour mettre en scène et apprendre à respecter les fonctions culturelles • Objets tricotés servant à des fonctions culturelles 	• Présentation
10) Santé dans le district	Importance de la santé	Tricoter des objets de bien-être pour la santé et le foyer	• Présentation
11) Énergie dans le district	Batik	Teinture d'habits pour différentes fonctions et utilisations. Production de tissus en relation avec certaines/ toutes les cultures et coutumes différentes	• Présentation
12) Utilisation de l'environnement	Fabrication de marionnettes	Fabriquer des marionnettes exprimant divers actes et rôles au sein de la société. Développement de l'auto-expression et de la parole à l'égard d'autrui	• Présentation
13) Choses à fabriquer	Fabrication de paniers	<ul style="list-style-type: none"> • Fabriquer des paniers de divers usages qui représentent, en les respectant, des cultures différentes • Dessiner et peindre des personnes se livrant à diverses activités comme jouer ou cuisiner • Montrer le respect mutuel dans les dessins 	• Présentation
14) Articles de crochet	Fabrication de dossiers de chaises	Fabriquer des dossiers de chaises pour le confort des personnes qui les utilisent lors de certaines occasions au foyer ou pendant les cérémonies importantes où les personnes doivent être traitées avec respect. Des dossiers de chaises différents expriment des formes de respect différentes	• Présentation
15) Préparation des repas	Préparation d'aliments ou de plats spéciaux	Préparer des aliments prêts à consommer pour « faire naître l'appétit ». Encourager ainsi le respect de la préparation et de la présentation des aliments. Promouvoir le respect au moyen de repas pour certaines occasions particulières	• Présentation

Enseignement artistique et travaux manuels	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
16) Décoration/ design	Fabrication d'ornements	Fabrication d'ornements pour différents tissus. L'utilisation d'un tissu pour exprimer clairement le respect sur la base d'un code vestimentaire	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation • Travaux pratiques
17) Travaux d'imprimerie	Production d'affiches	Encourager la production d'affiches éducatives et communication d'informations sous une forme « respectueuse de chacun et de tous »	<ul style="list-style-type: none"> • Activité pratique
18) Dessin et peinture	Dessin et peinture d'images abstraites	Un rêve, Dieu, le Diable, le Ciel, etc. Les dessins/peintures favorisent le respect	<ul style="list-style-type: none"> • Activité pratique
19) Conception et décoration d'objets	Fabrication de colliers, de bracelets pour le bras ou la cheville	Respect pour tous au moyen de bijoux et d'ornements de différentes cultures	<ul style="list-style-type: none"> • Activité pratique

Éducation civique	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
1) Citoyenneté	Sens de la citoyenneté	Comprendre les caractéristiques des communautés et leurs différences	<ul style="list-style-type: none"> • Visites guidées • Discussions en groupes • Recherche dans les communautés et rédaction d'un compte rendu
2) Caractéristiques des communautés	Besoins et lacunes des communautés et leurs différences	Travail en équipe pour recenser les besoins des communautés de la localité en les comparant au reste du monde	<ul style="list-style-type: none"> • Découverte • Discussions en groupes • Recherche dans les communautés
3) Aspects des différents groupes et communautés	Types de droits et causes de conflit	Identifier les traits particuliers de différents groupes et communautés et les moyens d'éviter les conflits	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions en groupes • Découverte • Recherche
4) Groupes et communautés du monde	Démocratie	Apprendre à connaître les principes et l'importance de la démocratie	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation
5) Fonctionnement des systèmes politiques et judiciaires dans le monde et travail des gouvernements	Systèmes judiciaires	Souligner et expliquer à tous l'importance de la démocratie	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions en groupes
6) Complexité des identités et diversité des groupes et des communautés	Protection de certains droits et comparaison avec le reste du monde	Mettre l'accent sur les droits de l'individu et leur importance pour les êtres humains	<ul style="list-style-type: none"> • Vidéoconférence interactive

Éducation civique	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
7) Rôle des citoyens dans un pays	Différents rôles et leur importance	Souligner l'importance de la participation des citoyens sur les questions qui les concernent	• Activité pratique
8) Contribution des citoyens au changement social au moyen des processus démocratiques	Exemples exceptionnels	Récompenser les actes exceptionnels et pourquoi c'est important	• Activité pratique
9) Impact et limites des politiques sur les communautés	Exemples de différentes politiques concernant les communautés dans le monde	Les politiques et leur importance pour guider les décisions dans n'importe quelle situation	• Activité pratique
10) Droit à l'égalité de traitement (dignité humaine)	Non-discrimination	Souligner l'importance de l'absence de discrimination	• Activité pratique
11) Communautés plurielles	Multiculturalisme ; vivre ensemble dans des communautés mixtes – exemples du monde	Ces communautés font partie de la société et ce qui s'y passe doit être respecté	• Echanges virtuels
12) Préjugés	Savoir traiter les aspects sensibles de la vie	Comprendre comment les préjugés affectent la personnalité	• Activité pratique
13) Communautés fragmentées	Communautés	Les communautés doivent continuer à vivre ensemble, où qu'elles vivent	• Activité pratique
14) Égalité	Importance de l'égalité pour favoriser l'amour-propre	Aider les élèves à apprécier l'importance de l'égalité	• Activité pratique
15) Différents mais égaux	Le concept d'égalité sous tous ses aspects, quelle que soit la couleur de peau	Pourquoi employer cette terminologie et sa manifestation dans les communautés	• Activité pratique
16) Droits de l'enfant et discrimination	<ul style="list-style-type: none"> • Normes • Protection • Participation : leur importance pour les droits de l'enfant 	<ul style="list-style-type: none"> • Récits, dialogues, incidents historiques, expériences etc. à mettre en relation avec le pays • Les constitutions et les instruments internationaux des droits de l'homme comme la CDE 	• Activité pratique
17) Diversité des cultures	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître les points communs et les différences • Nouer des liens avec autrui et cultiver le respect mutuel • L'apprentissage de la compréhension interculturelle intègre six éléments fondamentaux liés entre eux : reconnaissance, échange, réflexion, empathie, respect et responsabilité 	Veiller à ce que les apprenants comprennent la notion de diversité des cultures et le fait que le monde se compose de nombreuses cultures que nous devons respecter	<ul style="list-style-type: none"> • Échanges virtuels • Vidéoconférence interactive

Éducation civique	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
18) Diversité	Diversité des idées et des croyances religieuses	<ul style="list-style-type: none"> • La diversité, sous quelque forme que ce soit, comme élément normal de la vie et caractéristique de l'existence humaine • Signification et complexité des préjugés, de l'identité, de la citoyenneté et de l'appartenance • Les individus et leurs histoires, perspectives, croyances et conceptions du monde, même lorsqu'elles diffèrent des nôtres • Nouer des contacts avec et respecter une gamme diverse d'individus, en apprenant à surmonter les défis liés à la diversité • Communiquer en confiance dans le contexte de la diversité • Les médias et la manière dont ils représentent la diversité 	<ul style="list-style-type: none"> • Activité pratique
19) Sécurité à l'école et dans la communauté	<ul style="list-style-type: none"> • Défense des droits des personnes gays, lesbiennes, bisexuelles et transsexuelles (mais ce thème ne sera peut-être pas accepté dans certaines communautés) • Minorités sexuelles et promotion des réseaux de jeunes 	Sujet portant sur des questions sociales dans les pays où ces pratiques sont acceptées et l'on peut envisager de les aborder dans le curriculum à ce niveau en relation avec les concepts des droits de l'homme. Refus de la discrimination. Introduire la notion de minorité sexuelle et le développement d'attitudes positives pour vivre en harmonie dans une communauté. Entendre la voix des jeunes et leur permettre de contribuer à ce qui les concerne directement eux-mêmes et la communauté dans laquelle ils vivent	<ul style="list-style-type: none"> • Activité pratique
20) Harcèlement	Lutte contre le harcèlement et ses effets sur les individus et la communauté	Souligner les effets négatifs du harcèlement et ses conséquences. Donner des exemples de harcèlement comme forme de discrimination et de violation des droits individuels	<ul style="list-style-type: none"> • Activité pratique
21) Réseau d'éducation directe	Apprendre à parler directement : avantages pour les individus et la communauté	Les élèves apprennent à parler ouvertement et avec respect de ce qui les concerne dans leur vie. Cela est particulièrement utile à propos des personnes stigmatisées parce que porteuses du VIH/SIDA. Refuser la discrimination à l'égard de ces personnes, qui doivent être soutenues et respectées comme tous les autres membres de la société	<ul style="list-style-type: none"> • Activité pratique
22) Équité et inclusion	Avantages pour les communautés	Montrer comment, dans les relations avec autrui, il faut veiller à l'équité. Nul individu ne vaut mieux qu'un autre et tout individu doit être inclus sans discrimination	<ul style="list-style-type: none"> • Activité pratique

Éducation civique	Sujets possibles à aborder dans le cadre du respect pour tous	Mode de traitement	Suggestions pour l'enseignant
23) Harcèlement individuel	Ses conséquences et comment protéger les victimes du harcèlement	Des exemples de harcèlement à l'égard des femmes pourraient être utiles pour traiter ce thème	• Activité pratique
24) L'école comme lieu sûr et accueillant pour que tous puissent apprendre	Les écoles comme lieux de sécurité	L'école regroupe des individus/ enfants différents et il faut assurer leur sécurité par la promotion du respect pour tous. Cette nécessité est souvent négligée, en particulier dans les pays en développement	• Activité pratique
25) L'école et son environnement	Différents types d'écoles	Répondre aux besoins essentiels et faire en sorte que tout enfant se sente heureux et protégé à l'école	• Activité pratique
26) Les violations des droits de l'homme dans le monde et leurs conséquences	Exemples tirés de différents pays sur le traitement des droits de l'homme	Évoquer des cas de non-respect des droits de l'homme et comment ils affectent les attitudes et le bien-être général des personnes qui en sont victimes. Donner des exemples de l'évolution des pratiques et des conséquences pour la mondialisation	• Activité pratique
27) Tolérance et apprendre à vivre ensemble	Importance de la tolérance et exemples de vie en harmonie	Comprendre l'importance de la tolérance mutuelle et du caractère unique de chaque être humain, qui doit avoir la possibilité de se sentir important et de mener une vie heureuse. Apprentissage de la patience et d'autres aptitudes pour aider les apprenants à comprendre ce thème en relation avec le respect pour tous	• Activité pratique
28) L'humanité et pourquoi la préserver		Évoquer la situation de certaines tribus menacées d'extinction dans le monde entier	• Activité pratique

Récapitulatif : Plans clés – Concepts d'apprentissage, objectifs, thèmes, points d'entrée et idées

Les quatre sections de cet outil ont fourni des orientations sur les éléments à inclure pour enseigner les concepts du respect pour tous et de la non-discrimination en classe.

Au terme de cette section, vous devriez être en mesure de :

- ✓ développer une stratégie sur les typologies à utiliser pour intégrer le projet *Enseigner le respect pour tous* ;
- ✓ recenser les compétences à enseigner pour renforcer la tolérance ;
- ✓ citer des modèles de cours d'où tirer des idées pour enseigner le respect ;
- ✓ énumérer les thèmes essentiels à couvrir dans la formation anti-discrimination ;
- ✓ identifier par la réflexion les points d'entrée en mathématiques ;
- ✓ identifier par la réflexion les points d'entrée en sciences sociales ;
- ✓ identifier par la réflexion les points d'entrée en langues ;
- ✓ identifier par la réflexion les points d'entrée en sciences ;
- ✓ identifier par la réflexion les points d'entrée en arts et travaux manuels ;
- ✓ identifier par la réflexion les points d'entrée en éducation civique ;
- ✓ réfléchir à des idées pour la participation des parents et de la communauté en vue de renforcer les valeurs d'inclusion et de respect.

Outil 7 : Vue d'ensemble de la formation initiale et de la formation continue des enseignants

Les enseignants sont des acteurs importants de la lutte contre la discrimination et l'intolérance. Ils ont un rôle essentiel à jouer pour le développement d'une atmosphère positive à l'école, en tant que facteur important pour le bien-être et la réussite des élèves à l'école.

L'enseignement effectif en classe peut être considéré comme ce qui détermine le plus sûrement les résultats des élèves¹⁷. Bien que d'autres éléments de l'environnement d'apprentissage comme le curriculum, les manuels et les équipements scolaires soient importants, leur impact demeure limité en l'absence d'un enseignant efficace. L'enseignement est un métier.

Le principal document normatif sur les bonnes pratiques relatives au travail des enseignants est la Recommandation OIT/UNESCO concernant la condition du personnel enseignant. Ce document décrit l'enseignement comme une profession qui exige des enseignants un sens des responsabilités éthiques qu'ils assument pour le bien-être des élèves dont ils ont la charge.

Les lignes directrices ci-dessous présentent des recommandations pour la formation et le développement professionnel des enseignants, afin de mieux les préparer à enseigner le respect et à combattre l'intolérance :

- Les enseignants doivent recevoir à chacun des niveaux de leur pratique une formation appropriée visant à renforcer leur respect et leur compréhension des droits de l'homme, et une telle formation est particulièrement nécessaire aux fins d'un développement professionnel continu de haute qualité.
- Les enseignants doivent être sensibilisés aux moyens de mieux faire valoir leurs intérêts, afin d'obtenir des ressources et une formation adéquates.
- Les enseignants doivent comprendre le rôle décisif de l'éducation dans la lutte contre l'intolérance et la discrimination.
- Les enseignants doivent recevoir une formation à certaines compétences culturelles afin de mieux se familiariser avec l'origine culturelle de leurs élèves.
- Les enseignants doivent être formés à réfléchir quotidiennement à leur pratique. Cette formation doit commencer dès la période de formation initiale à l'université et se poursuivre de manière continue tout au long de leur activité professionnelle.

17 Schwille J., Deiubele M. et Schubert J. (2007), *Former les enseignants : politiques et pratiques*, UNESCO, Paris.

- Les enseignants doivent être formés à différencier leur enseignement, c'est-à-dire à modifier le curriculum afin de mieux servir les besoins des enfants marginalisés et des enfants présentant des besoins spéciaux.
- Les enseignants ont besoin d'acquérir de meilleures capacités de communication, y compris l'aptitude à travailler dans plus d'une langue.
- Les enseignants doivent recevoir une aide pour intégrer une approche fondée sur les droits dans leur enseignement.
- Les enseignants doivent apprendre à reconnaître l'impact des préjugés et de la discrimination sur le processus d'enseignement et d'apprentissage.
- Les enseignants doivent apprendre à comprendre comment les enfants des groupes minoritaires, leurs familles et leurs communautés perçoivent le monde et comment ils y vivent. Ils doivent acquérir des compétences relationnelles pour nouer et maintenir des relations positives avec des élèves d'origines diverses¹⁸.
- Les enseignants doivent être formés à l'utilisation des médias et de l'information. Les enseignants et les élèves vivent dans un monde où les médias sont omniprésents. Les enseignants doivent donc acquérir les compétences nécessaires pour intégrer l'utilisation des médias et de l'information de manière à renforcer les capacités de base et la participation civique des élèves. Ils doivent être conscients de la manière dont les images et les messages diffusés par les médias déterminent la manière dont nous percevons le monde et nous-mêmes. Le Programme d'éducation aux médias et à l'information pour les enseignants de l'UNESCO (2011) suggère aux enseignants de se servir des médias et des technologies pour répondre à leurs besoins de développement professionnel.
- Les enseignants doivent être formés à utiliser les ressources d'apprentissage de la communauté locale, comme les musées, les bibliothèques, les centres communautaires, les parcs, les théâtres, les sites historiques, les lieux de culte, les boutiques et petites entreprises locales, et les logements de parents en tant que lieux potentiels d'apprentissage. Cela peut aussi encourager les partenariats entre la maison, l'école et la communauté.
- Les enseignants doivent aussi réfléchir à des méthodes non conventionnelles pour la poursuite de leur développement professionnel.

De nombreuses études et organisations sont d'avis qu'il n'est pas nécessaire que le développement professionnel continu des enseignants ait toujours lieu dans le cadre de programmes universitaires de type traditionnel mais qu'il devrait être axé vers les réalités pratiques de l'enseignement dans différents contextes. Les enseignants de classes nombreuses ou à plusieurs niveaux devraient recevoir une formation spécialisée à l'enseignement conjoint de plusieurs niveaux. Dans les régions rurales, de brèves périodes de formation continue peuvent être organisées pendant l'été. Lorsque cela est possible, le développement professionnel peut avoir lieu à l'aide de programmes de radio et de télévision. Des vidéos accessibles au moyen d'un téléphone portable peuvent aussi être utilisées à des fins de développement professionnel. Des matériels de formation pour enseignants peuvent également être publiés sur un site Web accessible aux enseignants par téléphone portable. Enfin, des cours par correspondance livrés par courrier ou porteur peuvent également aider les enseignants à continuer à développer leurs compétences.

Récapitulatif : Vue d'ensemble de la formation initiale et de la formation continue des enseignants

Cet outil a présenté des suggestions et des lignes directrices sur les différents aspects à prendre en compte pour le développement professionnel des enseignants.

Au terme de cette section, vous devriez être en mesure de :

- ✓ désigner précisément les compétences que doivent acquérir les enseignants dans le cadre de leurs activités de développement professionnel pour soutenir le développement d'un système basé sur le respect et la non-discrimination ;
- ✓ expliquer pourquoi le développement professionnel continu est important ;
- ✓ fournir des directives sur les contenus à inclure dans un programme de développement professionnel.

18 Darling-Hammond L. (2010), « America's commitment to equity will determine our future », *Phi Delta Kappan*, 91(4), 8.



Annexe 1 :
Activités pour le second cycle
de l'enseignement primaire
(8-12 ans)

Table des matières

Cesse de te moquer de moi !	183
Concepts clés : moqueries et harcèlement	183
Elle veut jouer au football	187
Concepts clés : idées reçues et stéréotypes sexuels	187
Quelle langue parlent-ils ?	190
Concepts clés : respect, irrespect, discrimination et inégalité de traitement	190
Jours de fête	193
Concepts clés : fêtes religieuses, groupe religieux, bouddhisme, christianisme, hindouisme, islam, judaïsme et Convention relative aux droits de l'enfant	193
Joue avec moi	196
Concepts clés : capacité, incapacité, handicap, enfants ayant différentes capacités	196
Veux-tu voir comment c'est chez moi ?	199
Concepts clés : enfants sans abri, travail des enfants	199
Nous avons dû partir...	202
Concepts clés : migrants, immigrés et réfugiés	202
Pour bien vivre ensemble	205
Concepts clés : accord collectif et respect pour tous	205
Vivre en frères, non en rivaux	207
Concepts clés : respect et défis moraux	207
Règles de respect	209
Concepts clés : règles, équité et prise de décision démocratique	209
Sachons apprécier nos différences	211
Concepts clés : diversité, culture et appréciation des différences	211
Ces liens qui nous unissent à l'humanité tout entière	213
Concepts clés : discrimination, diversité, race	213

Annexe 1 : Activités pour le second cycle de l'enseignement primaire (8-12 ans)

Les activités suivantes offrent un ensemble d'idées et de suggestions auxquelles les éducateurs pourront puiser pour proposer à leurs élèves des activités spécifiques de lutte contre la discrimination et de promotion de la tolérance et du respect. *Enseigner le respect pour tous* vise avant tout à intégrer ces trois aspects à l'ensemble des matières, mais favorise également l'inclusion supplémentaire d'activités spécifiques. Ce sont ces activités supplémentaires que l'on trouvera ici.

Cesse de te moquer de moi !

Concepts clés : moqueries et harcèlement

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

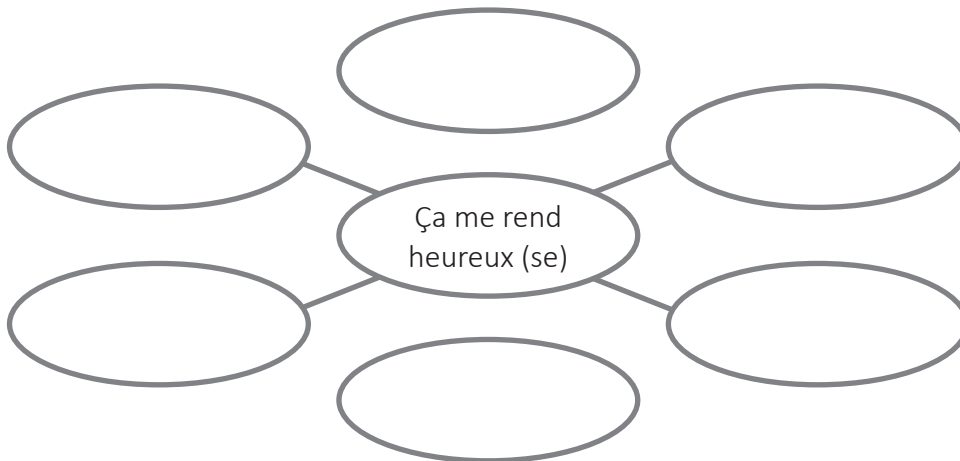
- définir, comparer et distinguer moqueries et harcèlement ;
- réfléchir à ce que ressentent les harceleurs et leurs victimes ;
- s'initier aux stratégies anti-harcèlement.

Matériel :

- documents pour chaque élève ;
- crayons/stylos
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement :

1. **Jouez au jeu suivant** : demandez aux élèves de se lever et de se placer les uns en face des autres. Tous les élèves sont maintenant face à face, deux par deux. Expliquez-leur ce qu'ils doivent faire : vous allez vous comporter comme si vous étiez le miroir de l'autre. Tout ce qu'il fait, son « miroir » devra l'imiter. Vous ferez le « miroir » à tour de rôle. Vous pouvez faire des grimaces. Vous pouvez bouger vos bras et vos jambes, mais vous n'avez pas le droit de toucher votre « image dans le miroir ». Et vous n'avez pas le droit de parler.
2. **Demandez à la classe** : pensez à des choses qui vous font plaisir et notez-les dans les bulles. Montrez vos résultats à votre partenaire et comparez ce qui vous fait plaisir l'un et à l'autre.



3. **Lisez le texte des encadrés ci-dessous**. Puis, demandez aux élèves de répondre aux questions/de suivre les instructions données pour y répondre.

Les enfants s'affublent parfois de surnoms pour se moquer les uns des autres. Par exemple, si tu t'appelles Rocío ou Fatih, ce n'est pas comme ça que les autres vont t'appeler : ils inventeront un surnom qu'ils trouveront plus amusant.

- T'a-t-on déjà donné un surnom désagréable ? As-tu toi-même donné ce genre de surnom à certains de tes camarades ? As-tu entendu d'autres le faire ? Discute de tes réponses avec un autre enfant, et, si on te le demande, fais-le également avec le reste de la classe.

Ce surnom renvoie parfois à ton aspect physique ou à une chose que tu as faite. Il peut te sembler drôle et te faire rire. Mais, bien souvent, il est blessant. C'est d'ailleurs le but recherché par ceux qui l'utilisent. Cela tient peut-être à la façon de le dire : ils ont peut-être pouffé de rire en le prononçant. L'enfant affublé d'un surnom insultant ressent cela comme une vexation et une blessure.

- Pense à des surnoms désagréables que d'autres enfants ont utilisé à ton égard ou à l'égard d'un autre. Note-les et montre ce que tu as écrit à un autre enfant. Lorsque tu as fini, raye d'un trait ces surnoms inventés et écris à la place les noms véritables. Sers-toi pour cela de ta plus belle écriture.
- Que peut faire un enfant lorsqu'il se sent blessé par un surnom qui lui a été donné ? Réfléchis à cette question. Puis discute de tes réponses avec un autre enfant. Ensuite, prépare-toi à en débattre avec le reste de la classe.

Les enfants s'amuse souvent à se jouer des tours et cela peut les amener à mentir ou à tromper quelqu'un. Le but final est de faire rire tout le monde, et les plaisantins sont fiers lorsqu'ils y parviennent. Mais il arrive aussi que tout le monde trouve cela follement amusant, sauf celui qui s'est fait avoir. Cet enfant-là peut se sentir profondément blessé, et même fondre en larmes. En voyant pleurer leur victime, les mauvais plaisants riront peut-être encore plus fort. Et ils iront même jusqu'à la qualifier de « poule mouillée ». Ce n'est pas gentil, et cela ne se fait pas. Ce vilain comportement s'appelle du « harcèlement ».

- Te souviens-tu d'un tour ou d'une farce à laquelle tu as assisté ? Raconte la scène à un autre enfant. Dis ce que, d'après toi, la personne visée a dû ressentir. À ton avis, pourquoi ?

Les enfants plus âgés ou plus grands s'en prennent parfois aux enfants plus jeunes ou plus petits : ils les pincent, leur donnent des coups de pied ou les bousculent de manière répétée. Ils s'amuse à leur faire peur. Ils abîment leurs affaires, par exemple, leur goûter ou leurs crayons, et ils se réjouissent de leur mine peinée. C'est méchant, et c'est également du harcèlement. En général, ce genre de comportement se produit dans le dos des parents ou des enseignants.

- À ton avis, pourquoi les enfants plus grands s'en prennent-ils aux plus petits uniquement lorsque les adultes ne sont pas à proximité ? Que penses-tu de ces enfants qui font du mal aux autres en se cachant des adultes ?
4. **Lisez à haute voix le texte ci-dessous.** Puis, entamez un débat sur les moqueries et le harcèlement. Rappelez aux élèves qu'ils doivent également garder à l'esprit ce que vous avez lu précédemment.

Une moquerie, c'est d'abord un jeu que l'on joue entre amis. Nos parents ou d'autres adultes peuvent parfois se moquer gentiment de nous, sans que ce soit vraiment désagréable : cela fait rire et amuse tout le monde. Et, si quelqu'un se sent blessé, celui qui est à l'origine de l'affaire ira aussitôt s'excuser, et on se promet de ne pas recommencer : le but n'est pas de blesser qui que ce soit. Par contre, lorsqu'on se moque avec l'intention de blesser, cela tourne au harcèlement.

Le harcèlement, c'est ce que font une ou plusieurs personnes dans le but de t'humilier. On appelle ces personnes-là des « harceleurs ». En général, le ou les harceleurs prennent pour cible une personne qu'ils estiment plus faible. Ils agissent quand les adultes ne peuvent pas les voir ou les entendre. Pour te harceler, on peut, par exemple : t'affubler régulièrement d'un surnom blessant ; affubler d'un surnom blessant les membres de ta famille ou de ton groupe ; s'amuser à te faire peur ; abîmer ou voler tes affaires ; te pousser ou te bousculer ; te tourner en ridicule ; t'accuser à plusieurs reprises d'être la cause de ce qui va mal. C'est très vilain de harceler parce que cela stresse l'enfant qui en est victime et qu'il ne peut plus se concentrer sur son apprentissage.

5. **Demandez aux élèves de dessiner séparément une situation de harcèlement.** Intéressez-vous à l'expression du visage et à la posture de l'enfant dessiné. Formez des groupes et commentez vos dessins.

6. **Ensuite, distribuez le document ci-dessous** et demandez aux élèves d'évaluer chaque situation ci-dessous en cochant les cases correspondantes, dans la colonne « moquerie » ou « harcèlement », ou de répondre par un point d'interrogation en cas d'hésitation. Lorsqu'ils ont fini, demandez-leur de comparer leur tableau avec celui d'un autre enfant et de discuter des points qui diffèrent. Demandez-leur ainsi qu'à leurs partenaires d'examiner en détail les actions cochées « ? » et d'essayer de trouver une réponse commune. Expliquez-leur qu'ils devront peut-être formuler des hypothèses, en présentant par exemple les choses de la manière suivante : « Si..., alors il s'agit d'une... ».

Action	Moquerie	Harcèlement	?
Te traiter de « feignant(e) » ou de « belle au bois dormant » quand tu te lèves tard			
Te pincer au passage			
Te coller du chewing-gum dans les cheveux			
Faire semblant d'avoir oublié ton anniversaire et organiser pour toi une fête surprise			
Te faire trébucher et tomber en dissimulant une peau de banane près de ton pupitre			
Faire tomber le gâteau que tu tiens à la main			
T'empêcher de participer à un jeu			
Te mettre au défi de faire quelque chose de dangereux et te laisser ensuite te débrouiller tout(e) seul(e)			
T'accuser de quelque chose que tu n'as pas fait			
Te chatouiller pour que tu lâches quelque chose qu'il ou elle convoite			

7. **Organisez un débat** sur le sujet suivant : à votre avis, comment un enfant peut-il mettre un terme au harcèlement dont il est l'objet ? Voici quelques suggestions ci-dessous. En avez-vous d'autres ?
- regarder le harceleur droit dans les yeux en silence, l'air de dire : « tu ne me fais pas peur » ;
 - affronter le harceleur et lui dire d'un ton ferme : « arrête ! » ;
 - raconter ce qui s'est passé à un ami ;
 - raconter ce qui s'est passé à vos parents ;
 - raconter ce qui s'est passé à l'enseignant.

Rappel aux élèves : un enfant qui est l'objet de harcèlement ne doit pas dissimuler ou faire semblant d'ignorer ce qui lui arrive. C'est précisément ce qu'attend le harceleur. Il faut que tu aies peur pour qu'il prenne du plaisir. Et s'il ne prend aucun plaisir, il cessera de te brimer. Mais cela ne te dispense pas d'aller prévenir un adulte, parce que le harceleur pourrait chercher une nouvelle victime.

Les enfants harceleurs ont souvent été harcelés eux-mêmes. Ils peuvent apprendre à ne plus harceler les autres, et à trouver d'autres sources d'amusement. Une source d'amusement acceptable est un jeu qui fait plaisir à tout le monde, par exemple, un jeu d'équipe. Les jeux d'équipe sont très amusants et tout le monde peut y trouver du plaisir.

Avec l'ensemble des enfants de la classe, faites le projet de jouer régulièrement à des jeux d'équipe. Demandez à chacun de formuler des suggestions à ce sujet. Modifiez régulièrement la composition des équipes de façon que tous les enfants puissent avoir l'occasion de jouer ensemble et de se côtoyer.

Évaluations

Les élèves dégageront, oralement ou sous forme de composition écrite, les effets néfastes du harcèlement.

Adaptation

Servez-vous d'images si les enfants sont trop jeunes pour savoir écrire.

Travail à la maison

Les élèves interrogeront un membre de leur famille au sujet du harcèlement, et lui demanderont comment il a surmonté ce problème en tant que harceleur, témoin ou victime.

Réflexions pour l'enseignant

Réfléchissez à la présence de harcèlement dans votre classe et à la manière dont vous pouvez y mettre fin.

Elle veut jouer au football

Concepts clés : idées reçues et stéréotypes sexuels/de genre

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

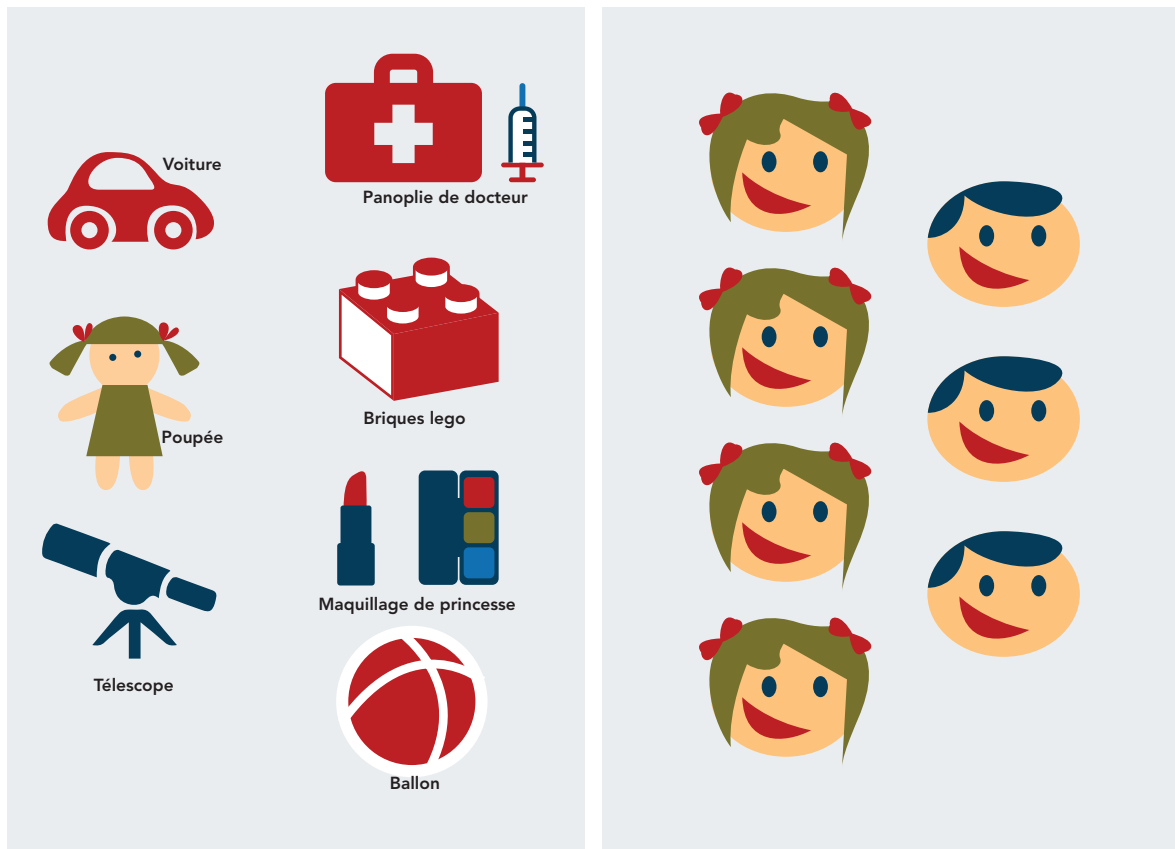
- prendre conscience de l'existence des stéréotypes sexuels/de genre ;
- réfléchir à leur propre conception du genre ;
- apprendre à lutter contre les préjugés.

Matériel :

- document visuel ;
- crayon/stylo ;
- documents pour chaque élève.

Déroulement :

1. **Demandez aux élèves de relier les images entre elles.** Relie d'un trait chaque image de jouet à gauche à une image d'enfant à droite. Il suffit pour cela d'imaginer quel est l'enfant qui a le plus de chances de jouer avec chacun de ces jouets.



Compare maintenant tes réponses avec celles d'un ou d'une de tes camarades. Explique-lui pourquoi tu penses que tel jouet correspond mieux à tel ou tel enfant. Pour quel jouet as-tu eu le plus de difficulté à répondre ? Pourquoi ?

2. Réserve aux filles ? Réserve aux garçons ? **Organisez un débat entre les élèves** autour des réponses au questionnaire ci-dessous. Demandez-leur de donner des exemples pour illustrer leurs réponses, et discutez avec eux de ce qui différencie les garçons et les filles.

- Y a-t-il des couleurs réservées aux garçons ou aux filles ?
- Y a-t-il des jeux réservés aux garçons ou aux filles ?
- Y a-t-il des livres réservés aux garçons ou aux filles ?
- Y a-t-il des dessins animés/des films réservés aux garçons ou aux filles ?
- Y a-t-il des loisirs réservés aux garçons ou aux filles ?
- Y a-t-il des choses que collectionnent seulement les garçons ou les filles ?
- Y a-t-il des tâches ménagères réservées aux garçons ou aux filles ?
- Y a-t-il des sports réservés aux garçons ou aux filles ?

3. **Lisez le texte ci-dessous** et demandez aux élèves de répondre aux questions par groupes de deux.

Je vais bientôt avoir 10 ans et je voudrais jouer au football. J'en ai parlé à ma famille.

« Je ne comprends pas pourquoi tu veux jouer au football, Anna », m'a répondu ma mère. Et ma grand-mère a ajouté :

« C'est plutôt exceptionnel de voir des filles dans les équipes de foot des écoles secondaires, mais essaie quand même, on ne sait jamais ».

J'ai eu l'impression qu'elle se moquait de moi. Que voulait-elle dire, par « plutôt exceptionnel » ? Il faudrait que je vérifie ce mot-là. Si ça avait à voir avec les exceptions, je n'avais pas du tout envie d'en être une !

Mon père a failli s'étrangler de rire : « Mais, ma chérie, tu plaisantes ! ».

Quant à mon frère, il a souri de toutes ses dents avant de s'exclamer : « N'importe quoi ! »

Que c'est dur d'être une fille !

- À ton avis, pourquoi la mère d'Anna ne comprend-elle pas son désir de jouer au football ? Que répondrais-tu à une fille qui voudrait faire partie d'une équipe de football ?
- T'es-tu trouvé(e) dans des situations identiques à celle d'Anna ? Raconte. Dis-nous ce que tu as ressenti.
- Est-ce dur d'être une fille ? Est-ce dur d'être un garçon ? Pourquoi ?

4. **Demandez à la classe :**

- a. En dehors du fait qu'il soit « réservé aux garçons » ou « réservé aux filles », qu'est-ce qui nous pousse à choisir tel ou tel sport ?
- b. Où les gens prennent-ils leurs idées sur ce que les garçons ou les filles sont censés faire ou aimer ?

5. **Lisez les explications** contenues dans l'encadré ci-dessous :

*Certains pensent que tous les membres d'un groupe doivent nécessairement posséder les mêmes caractéristiques. C'est ce qu'on appelle un **stéréotype**. En réalité, ils ne connaissent pas bien les individus en question et se font des idées sur eux sans être suffisamment informés à leur sujet. Par exemple, ils penseront que, puisque tu es une fille, tu ne peux pas courir aussi vite que ton frère, et que tu ne peux donc pas être aussi bonne que lui en foot : c'est ce qu'on appelle un **stéréotype sexuel**. Un stéréotype sexuel s'attache aux filles et aux garçons, ou aux hommes et aux femmes.*

Dans le foot, comme dans beaucoup de jeux, il n'y a pas que la vitesse du joueur qui compte. D'ailleurs, beaucoup de filles courent plus vite que les garçons. S'ils ont été bien préparés et formés, filles et garçons peuvent être bons dans tous les sports.

6. **Demandez à la classe de penser à des stéréotypes** qui « collent » aux garçons et aux filles. Demandez-leur de répondre aux questions suivantes d'abord par groupes de deux, puis au niveau de l'ensemble de la classe. Demandez aux couples de noter leurs réponses dans les cases ci-dessous.
- Quels comportements attend-on des garçons et des filles ?
 - À quoi sont-ils censés ressembler ?
 - Que sont-ils censés penser ?
 - Que sont-ils censés ressentir ?

Garçons	Filles

Maintenant, imaginez que les filles et les garçons de votre classe décident d'inverser leurs rôles. Pour cela, il faut que garçons et filles sortent de leurs rôles habituels. Débattre-en avec vos camarades. Organisez un jeu de rôles dans lequel garçons et filles s'affranchissent totalement de leurs rôles habituels. Quel effet cela fait-il de se comporter « comme une fille » ou « comme un garçon » ?

Évaluations :

Les élèves confectionneront ensemble une banderole où ils briseront les stéréotypes sexuels.

Adaptation :

Servez-vous d'images si les enfants sont trop jeunes pour savoir écrire.

Travail à la maison :

Chaque élève demandera à l'un de ses parents s'il ou elle a été victime de stéréotypes sexuels et ce qu'il ou elle a ressenti à cette occasion.

Réflexions pour l'enseignant :

Réfléchissez à l'emprise des stéréotypes sexuels au sein de votre classe. Appliquez-vous, vous aussi, des stéréotypes sexuels ? Ne pourriez-vous pas vous servir plutôt des stéréotypes comme d'un outil pédagogique efficace ?

Quelle langue parlent-ils ?

Concepts clés : respect, irrespect, discrimination et inégalité de traitement

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

- réfléchir aux barrières de la langue ;
- analyser des situations de discrimination fondée sur l'identité linguistique ou ethnique.

Matériel :

- documents pour chaque élève ;
- crayon/stylos ;
- matériel de dessin.

Déroulement :

1. **Organisez un débat** en vous aidant des questions suivantes : t'es-tu déjà trouvé au sein d'un groupe d'enfants dont tu ne comprenais pas la langue ? Si oui, qu'as-tu ressenti ? Sinon, d'après toi, quel effet cela fait-il de se retrouver dans ce genre de situation ?
2. **Expliquez** : c'est l'histoire d'une petite fille. Sa famille a déménagé à plusieurs reprises et elle a dû souvent changer d'école. D'après toi, qu'a-t-elle ressenti à chaque fois ? À ton avis, à quoi a-t-il fallu qu'elle s'habitue ?

Lisez tout haut l'histoire suivante :

Quand j'étais petite, nous sommes partis avec mes parents nous installer dans une autre ville. Nous avons laissé mes grands-parents derrière nous, ce qui m'a fait beaucoup de peine, car je les aimais beaucoup.

Le premier jour où je suis allée à l'école dans la nouvelle ville, j'étais perdue. Je ne comprenais pas un mot de ce que disaient les autres enfants. Je suis allée voir la maîtresse et je lui ai dit : « Je ne comprends pas ce que disent les autres ! ». Et là, je me suis sentie encore plus perdue, parce que je ne comprenais pas non plus ce que disait la maîtresse.

Les enfants me regardaient comme si je débarquais d'une autre planète. En entendant prononcer mon nom, ils ont éclaté de rire et je ne savais plus où me mettre. Je suis devenue toute rouge. La maîtresse a été gentille, mais je n'arrivais pas à lui expliquer ce que je ressentais. Le premier jour, j'ai appris à dire « bonjour » et « casier ».

Je ne me souviens ni quand ni comment j'ai appris les autres mots. Je n'ai pas mis longtemps à pouvoir parler comme les autres. Je me suis mise à prononcer mon nom d'une façon qui leur semble moins étrange. Je me suis efforcée de leur dissimuler le fait que je parlais une autre langue.

Peu après, j'ai changé d'école, sans changer de ville. Je savais alors très bien m'exprimer dans la langue locale. Personne n'a su que j'étais différente.

Sept ans plus tard, mes parents m'ont annoncé que nous allions déménager de nouveau. Nous étions dans la voiture, en route vers une nouvelle destination, quand, prenant mon courage à deux mains, j'ai demandé à mes parents : « Dites-moi, quelle langue parle-t-on là-bas ? ».

3. Demandez aux élèves de **faire chacun un dessin** illustrant la première journée qu'a passée la fillette dans l'école dont elle ne comprenait pas la langue. Puis demandez-leur de discuter de son dessin avec un partenaire.

4. Demandez aux élèves de **se mettre par deux** pour répondre aux questions suivantes. Après leur avoir donné du temps pour en discuter, ouvrez la discussion à l'ensemble de la classe :
- Qu'a ressenti la fillette au milieu des enfants dont elle ne comprenait pas la langue ?
 - D'après toi, pourquoi les enfants ont-ils éclaté de rire quand ils ont entendu prononcer son nom ?
 - D'après toi, qu'a-t-elle ressenti durant le trajet en direction de sa nouvelle ville ?
 - Imagine qu'à partir de demain, tu sois obligé(e) de parler une nouvelle langue. Qu'est-ce que cela changerait à ton existence ? Qu'est-ce que tu ne serais plus capable de faire ?
 - Quel accueil réserverais-tu à la fillette de l'histoire si elle venait dans ton école ? Quelles questions lui poserais-tu ? Comment lui ferais-tu sentir qu'elle a droit au respect au sein de ton groupe ? Comment t'y prendrais-tu pour bien comprendre son nom ?
 - Finis l'histoire de la fillette en imaginant ce qui s'est passé dans la seconde ville où elle a déménagé. Dessine sa rencontre avec ses nouveaux camarades de classe.
5. **Demandez aux élèves de lire avec leur précédent partenaire les explications contenues dans l'encadré ci-dessous.** Ils devront ensuite compléter ensemble la phrase figurant après l'encadré pour indiquer quel sens ils donnent au mot « discrimination ».

La fillette de l'histoire a été **traitée de façon injuste** et **méprisante** par les autres enfants qui se sont moqués d'elle. Il nous arrive de mal nous comporter et de manquer de respect envers les personnes qui sont différentes de nous.

Les personnes différentes se voient parfois interdire de faire certaines choses.

Les personnes différentes se voient parfois interdire d'avoir certaines choses.

Lorsque des personnes se voient interdire de faire ou d'avoir certaines choses uniquement pour ce qu'elles sont, on dit qu'elles font l'objet d'une **discrimination**.

La discrimination est une mauvaise chose. Tous les individus devraient avoir des droits égaux d'agir et d'avoir. Personne ne devrait être victime de discrimination. Chacun devrait être traité avec **respect**.

La discrimination, c'est ...

6. Demandez aux élèves, toujours par groupes de deux, d'**évaluer si les exemples suivants constituent, oui ou non, des exemples de discrimination.** Commentez les réponses avec l'ensemble de la classe.

Les situations suivantes...	sont-elles des exemples de discrimination ?		
	Oui	Non	Peut-être
1 Les enfants m'ont regardé bizarrement et se sont moqués de ma façon de m'habiller. Ensuite, ils ont agi comme si je n'existais pas.			
2 On ne nous autorise pas à étudier dans notre propre langue. On nous enseigne à l'école dans une autre langue.			
3 Nous parlons notre langue maternelle pendant la récréation. L'enseignant nous dit d'arrêter.			
4 Je voudrais aller à la même école que celle de mes amis, mais mes parents me l'interdisent.			
5 « Va-t-en ! Tu n'es pas comme nous ! C'est notre cour, ici ! », m'ont dit les autres enfants quand j'ai voulu jouer au basket avec eux.			

7. Demandez aux élèves de **fermer les yeux** et d'imaginer qu'ils vont entrer dans une nouvelle école où ils n'ont pas encore d'amis. Comment voudriez-vous que les enfants de cette nouvelle école se comportent avec vous pour que vous vous sentiez en sécurité et accepté ?
- Demandez aux élèves d'ouvrir les yeux et, chacun séparément, de noter tout ce à quoi ils ont pensé. Puis demandez-leur de comparer leurs listes avec celle des autres.
 - Demandez-leur maintenant d'imaginer qu'ils viennent de passer leur première semaine dans leur nouvelle école. Demandez-leur d'écrire un message e-mail à un(e) ami(e) resté(e) dans leur ancienne école en lui racontant cette première semaine dans la nouvelle.

Évaluations :

Les élèves apprendront au moins cinq mots dans une langue inconnue de leur choix, par exemple, celle d'un nouvel élève de leur école ou de leur classe. Expliquez-leur qu'ils peuvent se faire aider par leurs parents ou par vous-même, ou encore consulter Internet. Dites-leur qu'ils devront se préparer à enseigner à la classe les nouveaux mots qu'ils auront appris. Ils découperont des images dans des journaux ou des magazines ou les dessineront pour les illustrer.

Adaptation :

Servez-vous d'images si les enfants sont trop jeunes pour savoir écrire.

Travail à la maison :

Les élèves demanderont à leurs parents s'ils parlent des langues étrangères et pour quelle raison.

Réflexions pour l'enseignant :

Réfléchissez à ce que vivent les nouveaux élèves qui ont une connaissance insuffisante de la langue ou du dialecte parlés en classe. Que pouvez-vous faire pour qu'ils se sentent mieux acceptés ?

Jours de fête

Concepts clés : fêtes religieuses, groupe religieux, bouddhisme, christianisme, hindouisme, islam, judaïsme et Convention relative aux droits de l'enfant

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

- analyser le concept de « fête » ;
- s'informer sur quelques fêtes religieuses ;
- réfléchir au sens de la liberté de pensée.

Matériel :

- documents ;
- crayon/stylo ;
- papier à dessin ou ordinaire supplémentaire ;
- affiches et autres supports artistiques.

Déroulement :

1. Demandez aux élèves de se remémorer leur meilleur souvenir de fête et de remplir le tableau ci-dessous en la décrivant de la manière la plus détaillée possible. Lorsque tous les élèves ont eu le temps de compléter le tableau, demandez-leur de l'exposer à tour de rôle et de laisser la classe deviner de quelle fête il s'agit.

Images	Sons	Odeurs	Goûts	Impressions

2. Demandez aux élèves de **former des groupes** de trois ou de quatre et de dresser la liste de toutes les fêtes qui leur viennent à l'esprit. Ils fourniront pour chacune d'elles les informations suivantes :

- que fête-t-on (quelle est la raison de la célébration) ?
- quand la fête a-t-elle lieu (à quelle époque de l'année, à quelle saison) ?
- comment la fête-t-on (que font les gens pour célébrer ce jour particulier) ?

Discutez de l'ensemble de vos résultats au niveau de la classe.

3. Demandez à chaque groupe d'évoquer ses fêtes préférées. Puis demandez-leur de partager leurs impressions avec toute la classe. Quelle est la fête la plus mentionnée ? Y en a-t-il qui soient communes à plusieurs groupes ?
4. Demandez aux élèves de se mettre par deux pour travailler. Expliquez-leur ce qu'ils auront à faire : demande à ton partenaire des détails concernant sa fête préférée. Puis rédige un ou deux paragraphes ou fais un dessin en rapport avec la fête que ton partenaire est le plus impatient de voir arriver.

Vous trouverez ci-dessous un exemple de ce qu'un élève a écrit à propos de sa fête préférée. Vous pouvez au besoin le lire à vos élèves.

La fête que je préfère a lieu au printemps. C'est une fête religieuse. Selon la tradition, les garçons doivent « asperger » les filles. Ils viennent chez nous, récitent un petit poème et versent quelques gouttes de parfum sur nos cheveux. Ils « arrosent » les filles comme les jardiniers arrosent les fleurs, pour que les filles vivent longtemps et restent toujours belles. J'adore !

Ce que je n'aime pas, c'est que cette fête n'est pas toujours célébrée le même jour par toutes les communautés de notre ville. Si bien qu'il arrive que certains garçons oublient de m'« asperger » moi aussi.

5. Expliquez que les fêtes religieuses varient en fonction de la religion. Il existe de nombreuses religions à travers le monde. Certaines personnes appartiennent à un **groupe religieux**. D'autres n'obéissent à aucune forme organisée de religion.

Dans les cases ci-dessous figure une description de quelques fêtes religieuses importantes. À quel groupe religieux correspond chacune d'elles ? Demandez aux élèves de choisir parmi les mots suivants pour compléter les cases vides : bouddhisme, christianisme, hindouisme, islam, judaïsme. Révisez les résultats au niveau de la classe.

<p>Diwali, la fête des lumières, est fêtée entre la mi-octobre et la mi-décembre. À cette occasion, on allume des lampes pour symboliser la victoire du bien sur le mal. C'est une fête célébrée en famille, et ses membres accomplissent ensemble à la maison différentes tâches traditionnelles.</p>	
<p>Hanouka illustre une victoire de la liberté religieuse. C'est une fête de la lumière. Elle est marquée par l'allumage de bougies dans un chandelier prévu à cet effet. On sert aussi traditionnellement des friandises frites comme les galettes de pommes de terre ou les beignets.</p>	
<p>L'Aïd al-Fitr se fête dès le premier jour de la fin du ramadan. Cette fête, qui dure trois jours, marque la fin du jeûne du ramadan. Les familles et les amis se réunissent. On distribue des friandises et des cadeaux aux enfants et on donne de l'argent aux pauvres.</p>	
<p>Noël se fête le 25 décembre ou le 7 janvier. C'est la commémoration de la naissance de Jésus-Christ. Les gens décorent des arbres de Noël. Ils se font généralement des cadeaux les uns aux autres et chantent des chants traditionnels.</p>	
<p>Vesak est la fête commémorant la naissance, l'illumination et la mort du Bouddha. Vesak est fêté le premier jour de la pleine lune de mai. Lors des années bissextiles, on le fête en juin.</p>	

6. Expliquez : selon la **Convention relative aux droits de l'enfant**, tous les enfants ont le droit à « la liberté de pensée, de conscience et de religion ». Cela signifie que vous êtes libre de penser et de croire ce que vous voulez, que vous êtes libre d'appartenir à une religion ou non. Il appartient à vos parents ou à vos tuteurs de vous guider pour que vous puissiez décider de votre foi. Tous les enfants ne partagent pas nécessairement la même foi. Et celle-ci peut varier selon les époques de la vie. Organisez le débat au sein de la classe de façon que tous parviennent à la compréhension de ce droit.

Évaluations :

En petits groupes de trois ou de quatre, les enfants dessineront une affiche destinée à transmettre aux enfants et aux adultes de leur école et de leur communauté le message contenu dans la **Convention relative aux droits de l'enfant**. Faites en sorte que les élèves puissent se servir à cet effet des matériaux les plus divers : graines, feuilles d'arbre, brindilles, tissu, ficelle, laine, coupures de journal, verres en plastique, etc.

Adaptation :

Servez-vous d'images si les enfants sont trop jeunes pour savoir écrire.

Travail à la maison :

Les élèves interrogeront un membre de leur famille sur l'importance de la religion au sein de la famille et aux yeux de cette personne en particulier.

Réflexions pour l'enseignant :

Réfléchissez à la place qu'occupe la religion dans votre vie personnelle. Joue-t-elle également un rôle dans votre enseignement ? Êtes-vous capable d'empêcher que des élèves croyants ou non croyants soient victimes de discrimination ?

Joue avec moi

Concepts clés : capacité, incapacité, handicap, enfants ayant différentes capacités

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

- définir le handicap ;
- comparer les différents types de capacité ;
- réfléchir aux moyens d'amener des enfants ayant différentes capacités à interagir de manière positive.

Matériel :

- documents ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner ;
- cartes « je peux »/« je ne peux pas ».

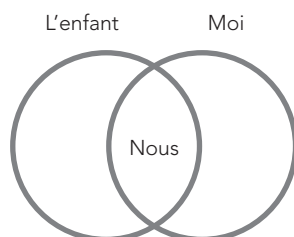
Déroulement :

1. **Jouez au jeu** suivant par groupes de quatre. Distribuez une carte « je peux » et une carte « je ne peux pas » à chaque élève. Les cartes porteront les indications suivantes :
 - Un enfant aveugle peut...
 - Un enfant aveugle ne peut pas...
 - Un enfant sourd peut...
 - Un enfant sourd ne peut pas...
 - Un enfant en fauteuil roulant peut...
 - Un enfant en fauteuil roulant ne peut pas...
 - Un enfant qui a de la difficulté à parler peut...
 - Un enfant qui a de la difficulté à parler ne peut pas...

Demandez aux élèves de lire à tour de rôle sur leurs cartes, ou d'écouter, chaque début de phrase, puis de la compléter de toutes les façons possibles. Puis, demandez à chaque élève de faire un dessin représentant ce qu'un des quatre enfants de la liste ci-dessus peut faire.

2. Demandez aux élèves de **montrer leurs dessins et de débattre de leur contenu** avec le reste de la classe. Demandez aux élèves d'expliquer ce que l'enfant dessiné aurait de la difficulté à faire. Demandez-leur d'illustrer ce qu'ils ont voulu dire à l'aide d'exemples.

3. Dessinez deux cercles qui se chevauchent, comme indiqué ci-dessous, et demandez aux élèves de faire de même. Demandez-leur de repenser à l'enfant qu'ils viennent de dessiner. Dans le cercle de gauche, écrivez ce que l'enfant peut faire et ce que chacun d'eux ne peut pas. Dans le cercle de droite, écrivez ce que les élèves peuvent faire et ce que l'enfant ne peut pas. Enfin, dans la zone d'intersection, écrivez ce que tous peuvent faire.



4. Demandez aux élèves de **se lever et de se regrouper** selon le type d'enfant qu'ils ont choisi de dessiner. Puis, demandez aux groupes, séparément, de dégager les similitudes et les différences entre les réponses de chacun des élèves à l'activité « cercles ».
5. Lisez le texte de l'encadré ci-dessous. Puis, demandez aux élèves, toujours par petits groupes, de répondre aux questions et de suivre les instructions suivantes.

Connaissez-vous, ou bien êtes-vous, un enfant qui a de la difficulté :

- à voir ?
- à entendre ?
- à se déplacer ?
- à parler ou à faire comprendre ce dont il/elle a besoin ?
- à suivre en classe ou à faire ses devoirs ?

Un enfant qui éprouve ce genre de difficultés est un **enfant handicapé**. Les enfants handicapés ont du mal à effectuer certaines tâches. Mais les enfants handicapés ont aussi des capacités, des talents et des centres d'intérêt. Ils ne bénéficient pas nécessairement des mêmes chances que les enfants qui ne sont pas handicapés.

Tous les enfants peuvent jouer et avoir du plaisir à le faire. Les enfants handicapés peuvent se sentir différents des autres et isolés, et peuvent éprouver moins de plaisir que les enfants qui ne sont pas handicapés. Certains enfants peuvent sembler différents ou se comporter différemment des autres. C'est pourquoi certains enfants vont peut-être les éviter ou les exclure du jeu. Il arrive que certains enfants soient laissés de côté parce que les autres enfants ne savent pas comment les associer à leurs activités ou à leurs jeux. Mais tous les enfants peuvent apprendre à interagir et à jouer les uns avec les autres. On peut adapter les jeux, les jouets et l'espace disponibles de façon que tous les enfants puissent participer, quelles que soient leurs capacités, aux activités de la classe. Les enfants suffisamment mûrs pourront demander à l'enseignant ce qu'il convient de faire pour associer tous les élèves aux activités.

- As-tu déjà joué dans un groupe d'enfants qui présentaient différentes capacités ? À quel jeu avez-vous joué ensemble ?

6. **Vrai ou faux.** Lisez à la classe la description des situations suivantes. Demandez aux élèves de travailler par deux et d'examiner attentivement chaque situation, puis de cocher, comme ils le pensent, la colonne correspondante (vrai, faux, je ne sais pas). Là où ils auront coché la colonne « je ne sais pas », ils devront expliquer pourquoi.

Situation	Vrai	Faux	Je ne sais pas
Je suis en fauteuil roulant, je ne peux pas jouer avec les autres car je n'arrive pas à me déplacer assez vite.			
Grâce est aveugle. Elle ne peut pas courir et jouer au volley avec moi.			
Il n'existe que très peu de jeux où des enfants ayant des capacités différentes peuvent jouer ensemble.			
Les enfants handicapés ne prennent aucun plaisir à jouer avec des enfants qui ne le sont pas.			
Zaynidin n'entend pas bien. Je ne peux jouer avec lui que s'il peut suivre le mouvement de mes lèvres.			
J'ai peur de jouer avec des enfants handicapés. Ils se blessent facilement.			

Évaluations :

Demandez à la classe de se placer par groupes de quatre et de réaliser une œuvre d'art représentant un groupe d'enfants ayant des capacités différentes prenant plaisir à jouer ensemble. Vous pourrez peut-être demander à la classe d'organiser une exposition dans un couloir de l'école ou à l'intention des parents.

Adaptation :

Servez-vous d'images si les enfants sont trop jeunes pour savoir écrire.

Travail à la maison :

Les élèves demanderont à un membre de leur famille s'il lui est arrivé d'avoir à travailler, ou s'il a été ami, avec une personne handicapée. Les élèves lui demanderont ce qu'il a fait pour aider cette personne.

Réflexions pour l'enseignant :

Réfléchissez à ce que vous faites pour intégrer ou mieux intégrer les élèves en situation de handicap. Quels ajustements convient-il d'apporter aux activités pour permettre à ces élèves de participer pleinement ?

Veux-tu voir comment c'est chez moi ?

Concepts clés : enfants sans abri, travail des enfants

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

- définir le travail des enfants ;
- définir la situation des sans-abri ;
- décrire l'existence des enfants sans abri et des enfants contraints de travailler pour subvenir à leurs besoins ;
- réfléchir à la question des droits de l'enfant.

Matériel :

- documents ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner ;
- matériel de dessin.

Déroulement :

1. **Organisez un débat** en vous aidant des questions suivantes : essaie de te souvenir d'une occasion où tu avais très envie de quelque chose que tu ne pouvais pas obtenir. Qu'as-tu ressenti ? Comment as-tu réagi ? Dessine la ou les chose(s) dont tu avais envie sans pouvoir les obtenir. Montre ton dessin et raconte ce souvenir à la classe.
2. **Lisez l'histoire** figurant dans l'encadré ci-dessous à l'ensemble de la classe. Demandez aux élèves d'écouter attentivement et d'imaginer l'endroit où vit la fillette et où elle passe ses journées.

J'habite au rez-de-chaussée d'une usine désaffectée. J'y vivais avec mon grand-père. Maintenant, j'y vis avec ma poupée. Il y a un lit, une cheminée et une table. De la vapeur s'échappe des conduits. La vapeur nous procure de la chaleur en hiver.

Un jour, mon grand-père a disparu au milieu du marché. Je ne l'ai plus jamais revu. Il me manque beaucoup. Il mettait de l'argent de côté pour que je puisse aller à l'école. Il disait qu'il allait m'acheter un cahier, un crayon et une gomme.

Grand-père m'a souvent raconté comment il m'avait trouvée. J'étais couchée près des grandes poubelles en dessous du pont. Il était venu là à la recherche d'objets à récupérer, qu'il aurait emportés chez lui dans son grand sac. Et voilà qu'il a trouvé un objet précieux : c'était moi. Il m'a prise dans ses bras et ramenée à la maison.

Plus tard, au même endroit, grand-père a trouvé une poupée. Il me l'a donnée pour que je m'en occupe. La poupée a un bras malade. Moi, j'ai une jambe malade. Nous allons bien ensemble.

Maintenant, je vends des fleurs pour le maître. Il y a beaucoup d'autres enfants avec moi. Tôt le matin, nous commençons par emballer les fleurs. Puis, nous descendons dans la rue. Nous crions : « S'il vous plaît, achetez-moi une fleur ! ». Quand nous n'en vendons pas, le maître se met très en colère. Il frappe les enfants qui reviennent le soir sans avoir rien gagné et il ne leur donne rien à manger.

Je prête ma poupée aux autres enfants pour qu'ils la tiennent lorsqu'ils vont mal. Tout le monde aime ma poupée. Je lui ai noué un joli ruban dans les cheveux. Je m'occupe bien de ses habits. Un jour, une petite fille dans une grande voiture a admiré ma poupée. « Qu'elle est belle ! », m'a-t-elle dit. Je lui ai donné une de mes fleurs.

Je passe souvent devant l'école. Quand j'ai le temps, je m'arrête pour regarder les enfants. Ils ont l'air heureux de jouer ensemble. Un jour, j'irai jouer avec eux et grand-père sera fier de moi.

3. Demandez aux élèves de **plier une grande feuille de papier** en deux, puis en trois, de façon à former six rectangles. Étiquetez les rectangles comme indiqué ci-dessous à l'aide de grosses lettres majuscules. Collez la feuille sur un mur ou recopiez au tableau les questions ci-dessous. Puis, demandez aux élèves d'exécuter les tâches indiquées dans chacun des rectangles. Lorsqu'ils ont fini, demandez à chacun de choisir un partenaire et de lui montrer son tableau.

<p>Titre Trouve un titre qui convienne à cette histoire.</p>	<p>3 Idées Note trois idées qui te sont venues pendant la lecture de l'histoire.</p>
<p>Mon passage préféré Rédige quelques phrases retraçant ton passage préféré de l'histoire.</p>	<p>Questions Pose à l'enfant de l'histoire deux ou trois questions sur sa vie.</p>
<p>Points communs Trouve-toi au moins un point commun avec l'enfant de l'histoire.</p>	<p>Illustrations Dessine une des scènes de l'histoire. Trouve une jolie légende pour ton dessin.</p>

4. Demandez maintenant aux élèves de **dessiner ou de peindre leur maison idéale**. Nommez les différentes parties de la maison. Demandez aux élèves de se mettre par deux et de se montrer leurs dessins : examinez et comparez vos maisons idéales. Qu'ont-elles de semblable, qu'ont-elles de différent ?
5. Demandez ensuite aux élèves de **se mettre par groupes de trois ou de quatre**, de lire les informations ci-dessous, puis de répondre ensemble aux questions.

*Beaucoup, beaucoup d'enfants, des millions d'enfants à travers le monde n'ont pas de maison. Ils passent leur vie dans la rue. Ils trouvent un refuge dans des lieux insalubres. Ils dorment à même le sol. Ils n'ont pas de jouets. Ils n'ont pas de vêtements de rechange. Ils ne vont pas à l'école. Lorsqu'ils tombent malades, ils ne vont pas chez le docteur. Ils ont très, très peu de chose à manger. Il leur arrive quand même de jouer, mais la plupart du temps, ils ne sont pas heureux. Ce sont des **enfants sans abri**.*

*Beaucoup, beaucoup d'enfants, des millions d'enfants à travers le monde sont contraints de travailler. Certains travaillent pendant de longues heures. Ils effectuent un travail pénible et dangereux. Ils ne vont pas à l'école. Ils ont très peu de temps pour jouer, lorsqu'ils en ont. La plupart n'ont pas assez à manger. Beaucoup n'ont pas de famille pour s'occuper d'eux. Ils sont contraints de travailler même quand ils sont malades. Ils sont généralement très tristes. Lorsque des enfants sont contraints de travailler, on parle de « **travail des enfants** ». Attention, on n'appelle pas « travail des enfants » tous les travaux effectués par des enfants : lorsque tu aides tes parents ou des amis dans des tâches ménagères adaptées à ton âge, cela n'est pas considéré comme du « travail des enfants ».*

- À quoi ressemble le quotidien d'un enfant sans abri ?
 - Pense à ce que tu fais tout au long de la journée. Pense à ce que tu aimes bien faire. Dis ce que les enfants qui travaillent n'ont pas la possibilité de faire.
6. Engagez le débat autour de la **Convention relative aux droits de l'enfant**, en expliquant que tous les enfants devraient jouir de droits égaux. Il n'est pas juste que certains enfants se voient privés de leurs droits. Quels droits sont refusés aux enfants sans abri et aux enfants qui travaillent ?
- Les enfants qui travaillent pour vivre ou qui sont sans abri ne vont bien souvent pas à l'école. Ce n'est pas juste. Tout enfant devrait aller à l'école et y recevoir une éducation de qualité. Débattez au niveau de la classe de ce qu'on pourrait faire pour que tous les enfants puissent être scolarisés.

Évaluations :

Les élèves rédigeront un essai ou feront un dessin exposant ce qu'ils ressentent vis-à-vis des sans-abri.

Adaptation :

Servez-vous d'images si les enfants sont trop jeunes pour savoir écrire.

Travail à la maison :

Les élèves évoqueront avec un membre de leur famille ce que cela signifie pour les enfants d'avoir des droits.

Réflexions pour l'enseignant :

Certains de vos élèves connaissent peut-être des situations proches de celle des enfants sans abri ou vivant dans la grande pauvreté. Réfléchissez aux informations dont vous disposez concernant la situation socioéconomique de vos élèves. Dans quelle mesure leurs conditions de vie influencent-elles leur capacité à apprendre ? Que pourriez-vous faire, en tant qu'enseignant, pour les aider davantage ?

Nous avons dû partir...

Concepts clés : migrants, immigrés et réfugiés

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

- définir et illustrer les concepts relatifs aux migrants et aux réfugiés ;
- réfléchir à la façon dont vivent les enfants de familles migrantes ou réfugiées dans des camps ;
- s'initier à la défense du droit des enfants à vivre dans des conditions décentes.

Matériel :

- documents ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement :

1. Demandez à la classe de fermer les yeux et de penser au jour où ils ont dû quitter quelqu'un qu'ils aimaient beaucoup, ou un endroit qui leur tenait à cœur. Quelle était la raison de cette séparation ? Vous souvenez-vous de ce que vous avez ressenti à ce moment-là ? Demandez-leur ensuite de rouvrir les yeux, de choisir un partenaire et d'en discuter ensemble.
2. Dans le récit ci-dessous, une famille a été contrainte de quitter son village. Lisez-le à la classe après avoir demandé aux élèves d'écouter l'histoire en prévoyant qu'ils auront à dessiner une des scènes qui y sont décrites.

Je ne peux pas révéler mon nom, mes parents me l'ont interdit. Si je disais qui je suis, des individus malveillants pourraient nous retrouver et nous emmener. Et s'ils nous emmenaient, ils nous puniraient d'être partis.

Nous avons quitté le village à la nuit tombée. L'obscurité était totale. Papa a dit que c'était bon signe. Il a dit aussi que nous vivrions beaucoup mieux après avoir traversé la jungle. Nous serions arrivés dans un autre pays.

Nous avons marché toute la nuit à travers la jungle. Trois hommes nous conduisaient. Ils avaient l'air effrayant. Papa les avait payés pour qu'ils nous guident. Nous étions environ 25 à marcher ensemble. Il y avait deux enfants plus jeunes que moi. J'aurais neuf ans au mois de juin.

Nous avons cheminé en silence. Des branches de bambou me cinglaient le visage. J'avais soif. Je ne voyais pas où je posais les pieds, et j'ai trébuché à plusieurs reprises. Mais je n'ai rien dit. J'avais peur des serpents. Mais je voulais faire preuve de courage. Je ne voulais pas embarrasser mes parents. Je marchais derrière, papa et maman marchaient derrière moi. Papa portait un énorme sac. J'aurais bien aimé qu'il me porte, moi. J'aurais posé ma tête sur son épaule et j'aurais dormi. Maman portait un gros baluchon de vêtements sur son dos. C'est tout ce qu'on avait pu emporter avec nous.

Tout en marchant, je pensais à mon chien. On ne m'avait pas permis d'emmener mon chien. « C'est hors de question », avaient dit les hommes. « Il aboierait et nous ferait tous repérer ». J'ai eu le cœur brisé. J'aurais voulu pleurer, mais je ne voulais pas que papa se mette en colère. J'ai serré mon chien dans mes bras et je lui ai murmuré que je reviendrais. J'ai touché son museau tout chaud, et il a léché mon visage. Ses yeux bruns veloutés avaient l'air triste. Il s'est assis devant notre hutte, les oreilles dressées. Je me suis retourné et je lui ai fait « au revoir » de la main. Il a agité la queue, mais ne nous a pas suivis. Il savait qu'il ne fallait pas. Quand nous serons bien installés, je me suis promis de revenir et de l'emmener jusqu'à notre nouveau village.

3. Demandez aux élèves de réaliser leur dessin. Lorsqu'ils ont terminé, demandez à chacun de montrer son dessin à la classe et d'expliquer ce qu'il a représenté.
4. Demandez à la classe de former des groupes de trois et d'imaginer ensemble que le garçon qui raconte l'histoire va fréquenter leur école. Donnez aux élèves les instructions suivantes :
 - Écris quatre ou cinq questions que tu aimerais poser à l'enfant de l'histoire. Montre tes questions aux autres membres de ton groupe.
 - Quelles difficultés éventuelles cet enfant rencontrerait-il dans notre école ? Qu'est-ce qui te le fait penser ?
5. Demandez aux élèves d'écouter attentivement les explications contenues dans les encadrés suivants pendant que vous les lisez, puis de répondre ensemble, toujours par groupes de trois, aux questions qui figurent ensuite.

Des **immigrés** sont des gens qui partent s'installer pour y vivre dans un autre pays que celui où ils sont nés.

Des **migrants** sont des gens qui migrent. **Migrer** signifie se déplacer d'une région ou d'un pays à un autre.

- À votre avis, qu'est-ce qui pousse les gens à migrer d'un endroit à un autre ?
- Si un enfant d'une famille immigrée venait dans votre école ou votre communauté, quelles difficultés rencontrerait-il ?
- Que feriez-vous pour que cet enfant se sente chez lui ? Que feriez-vous pour l'aider à bien travailler en classe ?
- Que feriez-vous pour devenir amis avec lui ? Pourquoi le feriez-vous ?

Les **travailleurs migrants** sont des gens qui partent vers une autre région ou un autre pays pour travailler. Beaucoup laissent leur famille derrière eux. Les travailleurs migrants envoient généralement de l'argent à leur famille restée au pays pour les aider à vivre. Ils vivent séparés de leur famille pendant de longues périodes, parfois pendant des années. Certains migrent sur une base saisonnière et effectuent des travaux mal payés dans l'agriculture.

- Connaissez-vous des enfants dont le ou les parent(s) est ou sont parti(s) travailler dans une autre région ou un autre pays ? Ces enfants doivent parfois aller vivre chez leurs grands-parents ou d'autres membres de leur famille. À votre avis, comment se sentent-ils quand leurs parents ne sont pas là ?
- Imaginez que vous avez un camarade de classe dont les parents sont partis chercher du travail loin d'ici. À votre avis, quelles difficultés rencontrerait-il ? Que feriez-vous pour qu'il soit heureux et travaille bien en classe ?

Parfois, les migrants sont obligés de quitter leur pays clandestinement, à l'insu des autorités. Ils fuient leur pays pour échapper à des conditions de vie difficiles ou injustes et à l'oppression exercée par le pouvoir. Il leur arrive aussi de fuir pour éviter d'être pris dans un conflit. On appelle ces gens des **réfugiés**. Ils vont se réfugier dans une autre région ou un autre pays où la vie est moins difficile et plus sûre.

Parce qu'ils voyagent clandestinement, les réfugiés sont souvent confrontés à de nombreux dangers.

Dans leur nouveau pays, les réfugiés vivent souvent dans des **camps de réfugiés**. La vie dans les camps de réfugiés n'est pas toujours agréable, ni sûre. Les gens y vivent généralement dans des tentes ou des huttes. L'eau potable et la nourriture y sont souvent rares, et il n'y a pas toujours l'électricité. Les habitants du nouveau pays ne se montrent pas toujours gentils et accueillants à leur égard.

- Décrivez ou représentez sous une forme artistique (par exemple, un sketch ou une pantomime) une journée dans un camp de réfugiés telle qu'elle est vécue par un enfant.

Évaluations :

Les élèves écriront une lettre ou prépareront un discours destinés à une très haute personnalité pour lui expliquer que leur pays devrait apporter aux réfugiés une aide plus importante. La lettre ou le discours évoqueront les dures conditions de vie des réfugiés.

Adaptation :

Servez-vous d'images si les enfants sont trop jeunes pour savoir écrire.

Travail à la maison :

Les élèves demanderont à un membre de leur famille s'il a déjà rencontré un réfugié. Ils lui demanderont de raconter cette expérience.

Réflexions pour l'enseignant :

Réfléchissez aux difficultés que peuvent éprouver les enfants réfugiés pour s'adapter à une nouvelle école. Réfléchissez à ce que vous pourriez faire pour mieux accueillir un enfant nouvellement réfugié.

Pour bien vivre ensemble

Concepts clés : accord collectif et respect pour tous

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

- examiner en profondeur le concept de respect pour tous ;
- négocier et préparer un projet de règles de base/d'accord collectif ;
- concevoir et mettre en œuvre des actions destinées à faire reconnaître la valeur du respect pour tous.

Matériel :

- documents ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement :

1. Donnez à la classe les instructions suivantes : demandez aux élèves de répondre d'un seul mot à chacune des questions suivantes. Puis, demandez-leur de se mettre par groupes de trois. Chaque groupe dessinera une fleur. Au centre de la fleur, il indiquera ce que tous ses membres ont en commun, et sur les pétales, ce qu'ils ont de différent.

- Qu'aimes-tu apprendre ?
- Qu'aimes-tu faire pendant tes loisirs ?
- Quel est ton plat préféré ?
- Quelle est ta couleur préférée ?
- Qu'est-ce qui te fait pleurer ?
- Qu'est-ce qui te fait plaisir ?
- Quel objet emporterais-tu absolument avec toi si tu partais faire le tour du monde ?
- Quel est le meilleur moment pour prendre des vacances ?
- Quelle est la qualité que tu apprécies le plus chez tes amis ?
- Quel est ton mot préféré ?
- Où aimerais-tu partir en vacances ?
- Qu'aimerais-tu faire plus tard ?
- Qu'est-ce qui te fait peur ?
- Quel est ton animal préféré ?
- Quelle est la personne que tu respectes le plus ?

2. Affichez les fleurs sur un mur de la classe et dites aux élèves d'aller regarder les fleurs dessinées par les autres groupes.

3. Demandez aux élèves de se souvenir en silence du jour où un autre enfant leur a fait du mal. Qu'avait-il dit, ou fait ? À votre avis, pourquoi avait-il agi ainsi ?

Ensuite, demandez aux élèves de se souvenir en silence du jour où ils ont fait du mal à un autre enfant. Qu'avaient-ils dit, ou fait ? Pourquoi ? Et maintenant, avec le recul, qu'en pensent-ils ?

Maintenant, demandez-leur de se mettre par groupes de deux et de dresser la liste de tout ce qui pourrait blesser autrui. Laissez-leur quelques minutes, puis demandez-leur de lire leurs listes à la classe.

4. Expliquez que le fait de se doter d'un **accord collectif** ou de **règles de base** sur ce qu'on peut et ne peut pas faire en collectivité peut nous aider à éviter de nous faire du mal les uns les autres. Demandez aux élèves de se servir de la liste qu'ils ont dressée lors de l'activité précédente pour dégager ce qu'au sein de leur communauté scolaire, ils peuvent et ne peuvent pas faire s'ils veulent pouvoir apprendre et jouer tous ensemble de façon harmonieuse.

- Puis, demandez aux élèves d’organiser cette liste en une suite formelle de choses qu’ils peuvent et ne peuvent pas faire, que tous soient prêts à accepter et à respecter durant les activités d’apprentissage et les récréations.
 - Au niveau de la classe, mettez vos listes en commun et négociez si nécessaire chaque élément de la liste commune. Affichez la liste acceptée par tous pour que tout le monde puisse la voir. Rappelez les règles qui y sont inscrites chaque fois que c’est nécessaire. Si vous avez le sentiment qu’il y a des manques ou que certains éléments sont inutiles, modifiez-la. Faites en sorte de parvenir à un accord collectif définitif dans un délai d’environ deux mois.
5. Réalisez un alphabet du *respect pour tous* avec l’ensemble de la classe. Vous en trouverez un exemple ci-dessous. Certains mots sont moins courants que d’autres, aussi souhaitez-vous peut-être demander aux élèves d’en vérifier le sens.

Donnez aux élèves le temps d’illustrer leur alphabet du *respect pour tous* afin de le rendre plus attrayant. Ils l’enrichiront d’autres mots qu’ils trouveront dans les journaux, les dictionnaires, etc.

Alphabet du respect pour tous				Accord
Bienveillance	Consensus	Douceur	Estime	Fair-play
Gentil	Hospitalier	Impartial	Jeune	Liberté
Mixité	Neutralité	Obligéant	Pacifique	Quorum
Respect	Souriant	Tolérance	Union	Vieux

6. Demandez aux élèves ce qui se produirait si tous les enfants de l’école respectaient les accords collectifs ou les règles de base que vous avez établis ensemble. Sensibilisez à la valeur du respect pour tous au sein de votre communauté scolaire. Envoyez clairement votre message de promotion du « respect pour tous ».

Voici quelques autres suggestions d’activités. Demandez aux élèves ce qu’ils en pensent et essayez-en une ou deux.

- Confectionnez une « boîte à doléances » où les élèves qui ont eu le sentiment d’avoir fait l’objet d’une injustice pourront déposer leurs plaintes.
- Créez au niveau de l’école un conseil des élèves. Veillez à ce que la plus grande diversité possible règne parmi ses membres afin que chacun se sente représenté. Décidez du rôle que jouera ce conseil pour promouvoir le respect pour tous au sein de la communauté scolaire et au-delà.
- Organisez une campagne de sensibilisation sur l’importance du respect de tous.
- Organisez une exposition artistique (photos, dessins, affiches, etc.) sur le thème du respect pour tous.
- Organisez une fête du « respect pour tous » où se produiront des chanteurs, des poètes, des danseurs, etc.

Évaluations :

En se servant des mots de leur alphabet, les élèves rédigeront des phrases illustrant un comportement respectueux et amical.

Par exemple :

- Nous avons conclu un accord pour faire de la balançoire à tour de rôle.
- Ils ont négocié jusqu’à ce qu’ils soient parvenus à un consensus.

Adaptation :

Servez-vous d’images si les enfants sont trop jeunes pour savoir écrire.

Travail à la maison :

Les élèves discuteront avec les membres de leur famille de l’idée de règles de conduite mutuelles et proposeront d’adopter des règles de vie familiale.

Réflexions pour l’enseignant :

Réfléchissez aux règles élaborées par les élèves. Que pouvez-vous faire pour les faire respecter ?

Vivre en frères, non en rivaux

Concepts clés : respect et défis moraux

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

- réfléchir sur un incident concernant le respect ;
- décrire les sentiments suscités par le respect et par le mépris.

Matériel :

- crayons à papier ;
- papier ;
- crayons de couleur.

Déroulement :

1. Demandez aux élèves de donner leur signification du mot « respect ».
2. Appliquez avec les élèves la technique SVA. Demandez-leur de tracer trois colonnes sur une feuille de papier ou dans leurs carnets de bord. S'ils n'ont pas de papier, tracez trois colonnes sur le tableau noir, ou même au-dehors sur le sol si les colonnes y sont suffisamment visibles et stables. Demandez aux élèves d'inscrire dans la colonne « S » tout ce qu'ils savent au sujet du respect. Ils pourront pour cela travailler en petits groupes. Cela permet à l'enseignant de vérifier ce qu'ils savent ou pensent savoir concernant le comportement respectueux.

<p style="text-align: center;">S</p> <p style="text-align: center;">Ce que je sais au sujet du respect</p>	<p style="text-align: center;">V</p> <p style="text-align: center;">Ce que je veux savoir au sujet du respect</p>	<p style="text-align: center;">A</p> <p style="text-align: center;">Ce que j'ai appris au sujet du respect</p>

3. Les élèves peuvent interrompre leur travail pour montrer ce qu'ils ont noté dans la colonne « S », ou bien passer directement à la colonne « V ». Dans celle-ci, les élèves noteront tout ce qu'ils veulent apprendre au sujet du respect.
4. Les élèves peuvent marquer un temps d'arrêt et montrer ce qu'ils ont noté dans la colonne « S », s'ils ne l'ont pas déjà fait, et dans la colonne « V ». Les prochains cours pourront être élaborés à partir de ce qu'ils auront noté dans cette deuxième colonne. Cela permet d'augmenter leur motivation et leur désir d'apprendre.
5. Expliquez aux élèves que la colonne « A » est destinée à recueillir ce qu'ils ont appris au sujet du respect, et qu'elle peut être complétée après ou pendant le cours correspondant. L'enseignant peut utiliser la colonne « A » pour évaluer les acquis des élèves.
6. Ensuite, chaque élève racontera par écrit un incident au cours duquel il/elle a vu quelqu'un faire preuve de respect envers une autre personne, ou même envers un animal. Pour noter cet incident, les élèves pourront également travailler par deux ou par petits groupes. Demandez-leur ensuite, toujours par écrit, de raconter le jour où ils ont fait preuve de respect envers un autre – un enfant plus petit, une personne âgée, ou même un animal. Si vous n'avez pas de papier, les élèves pourront raconter ces incidents oralement, par deux ou par petits groupes.

7. Demandez aux élèves de raconter ces incidents à l'ensemble de la classe. Organisez une discussion sur ce qu'ils ont ressenti à cette occasion. Demandez-leur de se reporter à leurs tableaux SVA pour comparer ce sentiment avec ce qu'ils ont répondu dans le tableau SVA. Reportez-vous à ce qui est noté dans leurs tableaux SVA à des moments opportuns, afin de rappeler aux élèves ce qu'ils ont appris au sujet du respect.
8. À titre de suivi, demandez aux élèves de raconter, oralement ou par écrit, un incident au cours duquel quelqu'un leur a manqué de respect personnellement et ce qu'ils ont ressenti alors.

Évaluations :

Les élèves exposeront dans une composition écrite les sentiments que leur inspire le respect.

Adaptation :

Servez-vous d'images si les enfants sont trop jeunes pour savoir écrire.

Travail à la maison :

Les élèves interrogeront un membre de leur famille sur un incident au cours duquel il s'est montré respectueux ou méprisant envers autrui.

Réflexions pour l'enseignant :

Réfléchissez au rôle du respect au sein de votre classe. Que pouvez-vous faire pour l'encourager ?

Règles de respect

Concepts clés : règles, équité et prise de décision démocratique

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

- examiner le concept de règles, en s'interrogeant sur les règles de vie familiales et communautaires ;
- utiliser leur esprit critique et leurs compétences de rédaction pour élaborer un ensemble de règles de vie en classe.

Matériel :

- crayons noirs ;
- papier ;
- crayons de couleur ;
- un exemplaire de la Déclaration universelle des droits de l'homme. La version pour les enfants (optionnelle) est à télécharger sur : http://eycb.coe.int/compasito/fr/chapter_6/1.html.

Déroulement :

Asseyez-vous en cercle et demandez aux élèves d'élaborer des règles de vie en classe. Commencez par examiner le concept de règles. Posez-leur des questions qui stimulent leur esprit critique.

Questions pour la discussion :

- Quand obéissons-nous à des règles ?
- Chez nous, sur notre lieu de culte, dans la maison des jeunes de notre communauté ou au marché, obéissons-nous à des règles ?
- Quelles règles que nous respectons à la maison sont-elles les mêmes qu'ailleurs ?
- Tout le monde doit-il obéir à des règles ? Pourquoi ?
- Que se passe-t-il lorsque que nous ne respectons pas les règles ?
- Pourquoi les règles sont-elles importantes ?

1. Les règles sont importantes parce qu'elles aident les gens à s'entendre les uns avec les autres, à vaquer à leurs occupations, à résoudre les problèmes, à respecter les droits d'autrui et à garantir la sécurité de chacun. Ensuite, demandez aux élèves comment il convient de se comporter en classe pour se respecter les uns les autres. Calmez le jeu afin que chacun ait l'occasion de participer et que vous obteniez une liste convenable.
2. Demandez aux élèves de prendre des notes au tableau ou sur une tablette. Puis engagez la discussion sur les règles susceptibles de s'appliquer à la classe. Étudiez minutieusement chacune d'elles. Débattez du type de comportements que personne ne veut voir dans la classe. Puis débattrez de ce qu'il faudra faire en cas de non-respect des règles.
3. Pour les plus jeunes : établissez une claire distinction entre ce qui peut se produire accidentellement en classe et un comportement délibérément négatif, et prenez le temps d'en parler avec les élèves pour qu'ils comprennent bien la différence (les plus jeunes enfants ne font pas la distinction). La discussion la plus intéressante est celle qui porte sur la sanction en cas de désobéissance aux règles.
4. Existe-t-il déjà un système de gestion des comportements dans votre classe ou au sein de l'école ? Qu'en pensent les élèves ? C'est le moment où vous, l'enseignant, aurez peut-être besoin d'instaurer un système positif de récompenses inopinées. Par exemple, si on vous fait bon accueil, prenez le temps de lire un chapitre d'un livre que les enfants apprécient tout particulièrement. Ou emmenez-les faire une promenade dans la nature, ou une visite à la bibliothèque de l'école. Efforcez-vous d'accorder plus d'attention aux comportements positifs et vous les verrez se développer dans la classe. Organisez un vote sur la liste des règles élaborées par la classe.

Évaluations :

Elles se fonderont sur l'observation des élèves et leur participation lors de l'élaboration des règles.

Adaptations :

- Servez-vous d'images si les enfants sont trop jeunes pour savoir écrire.
- Les élèves discuteront de ce qu'ils ont appris au sujet des règles avec un camarade de classe. Ils noteront ce qu'ils ont appris dans leurs carnets de bord. Servez-vous à cette occasion de la version pour les enfants de la Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH) et demandez aux élèves de comparer leurs règles de classe avec la DUDH.

Travail à la maison :

Les élèves montreront à leurs parents les règles élaborées en classe.

Réflexions pour l'enseignant :

Demandez-vous si vous respectez bien les règles de vie en classe. Comment mieux faire à cet égard ?

Sachons apprécier nos différences

Concepts clés : diversité, culture et appréciation des différences

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

- examiner le concept de diversité en localisant leurs pays d'origine sur une carte ;
- identifier un fait concernant leur pays ;
- apprendre la terminologie associée au discours sur les différences.

Matériel :

- carte géographique ;
- crayons à papier ;
- papier ;
- crayons de couleur ;
- épingles/punaises.

Déroulement :

1. Expliquez : votre classe est un petit univers peuplé d'individus d'origines diverses. Nos familles appartiennent à différents groupes ethniques, différentes nationalités ou races, et viennent de différents pays. Certaines vivent peut-être ici depuis toujours, et si c'est le cas, vous faites partie de la population autochtone de la région.
2. Au niveau de la classe, dressez la liste de l'ensemble des pays d'origine des élèves, en remontant si c'est possible jusqu'à leurs grands-parents. Profitez-en pour laissez les élèves définir par eux-mêmes ce qu'est un « groupe ethnique » et ce qu'ils entendent par « diversité », et donner des exemples de « pays différents » et d'« États différents ».
3. Rappelez aux élèves que s'ils ne connaissent pas avec certitude leur pays d'origine, ils pourront toujours poser la question à leurs familles. Aidez-les à localiser ces endroits sur une carte et marquez chaque pays avec une épingle ou une punaise. Aidez les enfants à trouver un fait se rapportant à leurs pays d'origine et à partager cette information avec la classe.
4. Montrez-vous particulièrement prudent avec les élèves adoptés ou qui ne parviennent pas à trouver leurs origines. Si c'est le cas, vous pouvez marquer sur la carte le lieu où ils habitent actuellement. Attirez l'attention des élèves sur le fait que certains sont dans l'ignorance de l'origine géographique de leurs ancêtres. Qui pouvaient-ils être ? Pensez à ceux qui pourront dire : « nos ancêtres ont toujours vécu ici ». Qui sont-ils ? Pourquoi certaines populations se trouvent-elles maintenant loin de leurs patries d'origine ? Étudiez et discutez un exemple de ce type de populations.

Évaluations :

Dans leur carnet de bord, les élèves écriront le nom de leur pays d'origine, énuméreront un fait qu'ils ont appris et dessineront leur pays ou leur région d'origine, s'ils les connaissent.

Adaptations :

- Servez-vous d'images si les enfants sont trop jeunes pour savoir écrire.
- Les élèves pourront travailler en groupe et utiliser Google Earth ou tout autre logiciel pour chercher des informations sur leurs pays d'origine. Si cette technologie n'est pas disponible, on peut encourager les élèves à obtenir ces informations auprès de leurs familles.

Travail à la maison :

Les élèves s'informeront auprès de leurs parents et leurs proches sur l'origine géographique de la famille.

Réflexions pour l'enseignant :

Réfléchissez à ce que ressentent ceux d'entre vos élèves qui sont réfugiés ou qui ne connaissent pas leur pays d'origine, ou bien qui ne manifestent aucun intérêt pour cette question. Que pouvez-vous faire pour que ce cours s'applique davantage à eux ?

Ces liens qui nous unissent à l'humanité tout entière

Concepts clés : discrimination, diversité, race

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

- apprendre à mieux comprendre et apprécier la diversité et les différences entre les hommes, ainsi que leurs similitudes ;
- explorer la complexité de la diversité par des moyens artistiques.

Matériel :

- boîte de peinture ;
- pinceaux ;
- crayons de couleur (optionnel).

Déroulement :

1. Commencez par demander aux élèves si tous les arbres ont des feuilles de la même dimension et de la même couleur.
2. Emmenez vos élèves faire une promenade à proximité de l'école ou de la communauté, dans une ferme ou un jardin, ou dans votre quartier si vous êtes en ville, pour qu'ils observent la variété des couleurs et des formes de la nature.
3. Tout en marchant, attirez l'attention des élèves sur la beauté des différences entre les arbres et sur les qualités de chacun. Expliquez-leur également que chaque arbre est unique, mais que tous les arbres sont des arbres et partagent de nombreuses similitudes. Montrez-leur ce qu'ils ont de commun dans leur structure : feuilles, tronc, racines. Débattre avec eux du fait que toutes les arbres forment un ensemble, une forêt.
4. De retour dans la salle de classe, servez-vous de la peinture ou des crayons de couleur pour réaliser un diagramme en bâtons ou un diagramme circulaire montrant toutes les couleurs de peau de la classe (vous compris). Si elles sont relativement indifférenciées, réalisez un diagramme des couleurs des cheveux ou des yeux, ou des différentes tailles, pour montrer que nous sommes tous différents, tout en étant tous semblables. Si vous n'avez ni peinture, ni crayons de couleur, cueillez des feuilles d'arbre, de fleurs ou de plantes qu'il n'est pas dangereux de toucher et rapportez-les en classe pour réaliser un collage. Combien de couleurs ou de formes avez-vous récoltées ? Nous avons tous des peaux, des cheveux et des yeux de couleur différente.
5. Rappelez aux élèves que bien que chacun d'entre nous soit unique, nous avons tous de nombreuses similitudes.

Évaluations :

Les élèves réaliseront une fresque murale ou un dessin sur une grande feuille de papier représentant tous les élèves de la classe en train de travailler ou de jouer ensemble. On verra sur la fresque ou le dessin les différentes couleurs de peau, de cheveux et d'yeux des élèves.

Adaptation :

Donnez aux élèves des appareils photo jetables pour qu'ils photographient la diversité de la nature qui les entoure.

Travail à la maison :

Les élèves évoqueront avec leurs parents la diversité des traits familiaux et réaliseront avec eux un album de famille afin de l'illustrer à partir des couleurs des cheveux et des yeux. Demandez-leur de souligner les ressemblances, ainsi que les qualités communes aux différents membres de leur famille.

Réflexions pour l'enseignant :

Réfléchissez aux autres usages que vous pouvez faire du milieu naturel pour enseigner la durabilité et la diversité.



Annexe 2 :
Activités pour le premier cycle
de l'enseignement secondaire
(13-16 ans)

Table des matières

Cesse de me rabaïsser	219
Concepts clés : intimidations, mobbing, violence en bandes, harcèlement, cyber-harcèlement	219
Cache-cache	222
Concepts clés : genre, orientation sexuelle, discrimination fondée sur l'orientation sexuelle, coming out	222
Je comprends cette langue	225
Concepts clés : groupes ethniques, langue minoritaire, violence ethnique et réconciliation	225
Je rêve de... Je prie pour...	228
Concepts clés : valeurs, modèles, personnes pratiquantes, morale et dilemmes	228
Soyons amis	231
Concepts clés : handicap, personnes ayant des capacités différentes et relations de qualité	231
Ce n'est pas juste !	234
Concepts clés : amitié, pauvreté, discrimination et résilience	234
Où vas-tu ?	236
Concepts clés : les enfants soldats et la guerre	236
J'ai tout vu !	239
Concepts clés : témoin, empathie et exclusion	239
C'est la règle	241
Concepts clés : règlement, équité et prise de décision démocratique	241
Témoin, pour quoi faire ?	242
Concepts clés : témoin, empathie, stéréotypes et initiation aux médias	242
Club de lecture du projet « Enseigner le respect pour tous »	244
Concepts clés : développement du jugement critique, respect, dialogue intergénérationnel/interculturel	244
J'ai une histoire	246
Concepts clés : récit, mémoire familiale, culture, privilèges, immigration	246
Le badge	248
Concepts clés : discrimination ethnique, raciale ou culturelle	248

Annexe 2 : Activités pour le premier cycle de l'enseignement secondaire (13-16 ans)

Les activités suivantes offrent un ensemble d'idées et de suggestions auxquelles les éducateurs pourront puiser pour proposer à leurs élèves des activités spécifiques de lutte contre la discrimination et de promotion de la tolérance et du respect. Enseigner le respect pour tous vise avant tout à intégrer ces trois aspects à l'ensemble des matières, mais favorise également l'inclusion supplémentaire d'activités spécifiques. Ce sont ces activités supplémentaires que l'on trouvera ici.

Cesse de me rabaisser

Concepts clés : intimidations, mobbing, violence en bandes, harcèlement, cyber-harcèlement

Âge : 13-16 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

- réfléchir sur les différentes formes de harcèlement et sur leurs effets sur les individus ;
- apprendre à lutter individuellement et collectivement contre le harcèlement.

Matériel

- documents pour chaque élève ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Demandez aux élèves : à quoi vous fait penser le titre de ce cours ? Avez-vous déjà été la cible de moqueries ou de tentatives d'intimidation ? Connaissez-vous quelqu'un à qui c'est arrivé ? Pour quelle raison ? Choisissez un partenaire parmi vos camarades et comparez vos réponses. Organisez un débat autour de ces questions.
2. Donnez aux élèves les instructions suivantes : lisez la page du journal intime ci-dessous, tout en essayant de vous représenter qui « ils » sont et en vous préparant à les décrire (apparence physique, comportement, nombre).

Aujourd'hui, l'école a été un enfer. La pire journée depuis notre arrivée. La récré ne s'était pas trop mal passée. Ils étaient venus me chuchoter les trucs habituels : « dégonflé », « ton père te déteste, il ne reviendra jamais », « ta mère est une pute », etc. Je n'avais pas eu droit aux pincements, ni aux coups. Mais j'avais bien entamé mon sandwich quand ils l'ont fait tomber. Heureusement, je n'avais presque plus faim.

Pendant toute la durée du dernier cours, j'ai croisé les doigts. Je me suis obligé à penser à des choses positives. J'ai prié le ciel pour qu'il me permette de me glisser hors de l'école sans qu'ils me remarquent. Pour que papa vienne et me raccompagne à la maison sain et sauf. Et qu'il m'achète un cornet de glace... non, ça c'était trop demander. J'imaginai même leur tête quand ils le verraient : ils souriraient, feraient les gentils et lui diraient bonjour.

J'ai raté une fois de plus les instructions du professeur. Si seulement je pouvais passer le cap de cette journée, je serais prêt à l'affronter le lendemain.

Quand la classe a été finie, j'ai mis mes affaires dans mon sac et j'ai couru le long du couloir en rasant les murs. Je me suis retrouvé dans la cour. En haut des marches, je me suis souvenu de mon vœu et j'ai regardé autour de moi en espérant que papa serait là. C'est là que je les ai vus. Adossés au mur, l'air de rien. Rigolant bruyamment en mimant le prof d'anglais.

Frénétiquement, j'ai cherché un moyen de les éviter. Comment sortir de là sans me faire repérer ? Si seulement je pouvais devenir invisible ! J'étais pétrifié, incapable de bouger. Revenir en arrière ? Ils me suivraient. Les couloirs allaient se vider. Rester à la porte ? Le concierge allait fermer la grille et me dire de rentrer chez moi. Faire le tour du bâtiment par derrière ? C'était m'exposer à coup sûr à me faire pincer et recevoir des coups de pied.

J'ai décidé de poursuivre mon chemin. Lentement, un pas après l'autre. Les yeux baissés. Me préparant à toute éventualité. J'ai descendu doucement les escaliers. Cette fois, j'étais prêt à les affronter.

3. Demandez aux élèves de réfléchir au contenu de ce récit et de répondre oralement aux questions suivantes en collaboration avec un de leurs camarades :
 - À quoi penses-tu qu’ils » ressemblent ? Décris-les.
 - À ton avis, pourquoi cette bande tourmente-t-elle le narrateur ?
4. Lisez tout haut à la classe les explications ci-dessous et demandez à chaque groupe de rechercher dans la page du journal qui vient d’être lue les mots ou les phrases indiquant que le narrateur a été victime de mobbing.

*Les situations et les comportements comme ceux qui sont décrits ici n’ont rien d’exceptionnel. Ils peuvent se produire non seulement à l’école, mais aussi sur le lieu de travail ou dans le voisinage, et même au sein de la famille. Un groupe de personnes cible un individu en particulier et se met à colporter des rumeurs et à faire des insinuations sur son compte, en s’efforçant d’intimider, de discréditer et d’isoler leur victime, tout en lançant constamment des accusations infondées. C’est ce qu’on appelle le **harcèlement** ou le **mobbing**. Le **mobbing** est un harcèlement exercé par plusieurs personnes. En général, le groupe de harceleurs a à sa tête un meneur : c’est lui qui est à l’origine des actes de harcèlement et qui les conçoit. Les victimes de harcèlement ne sont pas nécessairement choisies pour des raisons qui se rapportent à leur sexe, à leur origine ethnique, à leur statut social ou à leur religion, etc. Elles sont la cible d’un **harcèlement** général plutôt que du sexisme, du racisme ou de la xénophobie.*

*On parle de **cyber-harcèlement** lorsque le harcèlement s’exerce par le biais des technologies de l’information et de la communication.*

Beaucoup d’entre nous avons assisté à des scènes de harcèlement ou de mobbing, en tant que spectateur, victime ou même en tant que harceleur, isolément ou en bande. Le harcèlement est condamnable parce qu’il atteint les individus dans leur intégrité et dans leur sens du respect, du devoir et de l’équité, et qu’il les empêche de participer de façon productive à la vie de la communauté.

5. Expliquez que l’extrait du journal intime s’interrompt avant qu’on apprenne pourquoi cette journée a été « un enfer ». Demandez aux élèves d’imaginer ce qui s’est passé ensuite, lorsque le narrateur est parvenu à la hauteur de la bande. Demandez aux élèves de se répartir par groupes de quatre ou cinq et d’imaginer un sketch décrivant la scène. Laissez-leur le temps de répéter, puis demandez à chaque groupe de se produire devant la classe.
6. Maintenant, demandez aux élèves d’imaginer qu’ils sont le père ou la mère du narrateur et que leur enfant rentre à la maison les vêtements tachés et déchirés et le corps couvert d’hématomes. Suivant ce scénario, imaginez qu’il ne veut pas raconter ce qui s’est passé. Demandez aux élèves, par groupes de deux ou trois, de jouer leur conversation.
7. Organisez un débat en vous servant des questions suivantes : à quoi reconnaît-on un groupe de harceleurs ? À quoi reconnaît-on une victime de *mobbing* ou de harcèlement ? Essayez de vous souvenir d’une situation ou d’un incident où il vous semble d’avoir assisté à ce type de comportement. Qu’est-ce qui vous a fait penser cela ? Qu’avez-vous fait ? Qu’auriez-vous pu faire que vous n’avez pas fait ?
8. Avec l’ensemble de la classe, organisez la discussion afin d’identifier les zones, à l’intérieur de l’école et autour, où les élèves pourraient se sentir menacés en cas de harcèlement ou de *mobbing* (cour de l’école, salle de gym, arrière des bâtiments scolaires, etc.). Dressez la liste des actes de harcèlement ou de *mobbing* (verbaux, physiques) susceptibles de se produire, ainsi que des moments où ils pourraient se produire. Réfléchissez aux moyens efficaces d’améliorer la sécurité dans ces espaces et notez-les.

Évaluations

Demandez aux élèves d’imaginer que le narrateur est un camarade de classe : tu viens de réaliser ce qui s’est passé et que ton camarade a été victime de *mobbing*. Dis ce que tu pourrais faire au sein de l’école pour mettre fin à cette situation. Réfléchis à la manière dont tu pourrais :

- empêcher ton camarade de se faire harceler. Que pourrais-tu lui dire ? À qui d’autre pourrais-tu t’adresser ? Que dirais-tu à cette ou à ces personne(s) ? Comment ferais-tu comprendre à ton ou ta camarade de classe que ce qu’il ou elle t’a confié restera confidentiel ?

- empêcher de telles situations de se reproduire dans ton école. À qui s'adresser pour prévenir les actes de harcèlement ou de *mobbing* au sein de l'école ? Comment entrer en contact avec ces personnes ? Que leur recommanderais-tu de faire ?

Les élèves rédigeront leurs recommandations sous forme de proposition.

Adaptation

Aucune.

Travail à la maison

Les élèves évoqueront la question du harcèlement et du *mobbing* avec leurs frères et sœurs et avec les adultes de leur famille. Ils interrogeront leurs parents, les enseignants et d'autres adultes sur leurs expériences éventuelles, comme spectateur, agresseur ou victime. Le lendemain, en classe, demandez aux élèves de raconter un souvenir qu'ils auront recueilli.

Réflexion pour l'enseignant

Réfléchissez à l'importance du harcèlement dans votre classe et à vos efforts pour le prévenir, dans le cadre à la fois du programme scolaire et de votre action personnelle. Quelles autres mesures pourriez-vous prendre ?

Cache-cache

Concepts clés : genre, orientation sexuelle, discrimination fondée sur l'orientation sexuelle, coming out

Âge : 13-16 ans

Objectifs d'apprentissage

Les élèves devront :

- définir les concepts associés à l'orientation sexuelle ;
- établir des corrélations entre sexualité et discrimination ;
- réfléchir aux effets de la discrimination fondée sur l'orientation sexuelle ;
- apprendre à promouvoir le droit des individus au respect et à la dignité indépendamment de leur orientation sexuelle.

Matériel

- documents pour chaque élève ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Organisez un débat autour de la question suivante : à quoi vous fait penser le titre de ce cours, « Cache-cache » ?
2. Demandez aux élèves de lire le texte suivant et de noter les mots ou les phrases qu'ils ne comprennent pas.

Ma sœur est morte

« Notre vie touche à sa fin le jour où nous nous taisons alors que nous aurions dû parler » (Martin Luther King).

Ma sœur Adabelle est morte. Elle n'avait que 24 ans. Elle était lesbienne. Elle a été sauvagement assassinée en rentrant d'une réunion à la nuit tombée, il y a deux jours. Ses agresseurs l'ont violée, battue et poignardée avant de jeter son corps dans un fossé. Il n'y a eu aucune arrestation. La police n'a même pas encore commencé son enquête, et j'ai bien peur qu'elle en reste là et que les criminels ne soient jamais punis pour ce qu'ils ont fait.

Il est clair que ma sœur a été visée à cause de son orientation sexuelle et de son engagement en faveur des droits des lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres et intersexués (LGBTI).

Ma sœur était douce, aimante et cultivée. Je me souviens de la difficulté qu'elle a eue à nous annoncer, à nos parents et à moi, qu'elle était lesbienne. Elle savait que ce coming out serait dangereux, mais elle voulait vivre sa vie au grand jour. Elle pensait que tout le monde a le droit au respect, quelles que soient son orientation ou son identité sexuelles.

C'est triste à dire, mais dans mon pays, en particulier dans les campagnes et les townships, les LGBTI sont l'objet d'insultes et de menaces incessantes. Ils sont tellement habitués aux agressions verbales qu'ils ne se rendent même plus compte que c'est une forme de violence qui peut dérapier : au cours des cinq dernières années, j'ai entendu parler d'au moins dix cas de viol suivis d'assassinat de lesbiennes. Ces agressions et ces meurtres s'inscrivent aussi dans un contexte global de violence permanente à l'égard des femmes en général. Rien d'étonnant à ce que ma mère craigne que je me fasse tuer, moi aussi.

3. On trouvera ci-dessous des explications, basées sur des définitions de la Société américaine de psychologie, de quelques-uns des mots cités dans ce texte. Lisez-les aux élèves et demandez-leur d'en débattre par groupes de quatre. Demandez à chaque groupe d'établir une carte conceptuelle des orientations sexuelles.

La **discrimination fondée sur l'orientation sexuelle** consiste à traiter quelqu'un différemment du fait de son orientation sexuelle ou du jugement des autres à ce sujet, ou du fait de l'association de cette personne à une autre ayant une certaine orientation sexuelle.

L'**orientation sexuelle**, c'est l'attirance générale ressentie par une personne envers les personnes de l'autre sexe, du même sexe ou des deux sexes. Il existe trois orientations sexuelles dominantes : envers les personnes de même sexe (homosexualité), les personnes du sexe opposé (hétérosexualité) ou les personnes des deux sexes (bisexualité). L'orientation sexuelle d'une personne peut évoluer au cours de sa vie.

Une **lesbienne** est une femme homosexuelle. Un **gay** est un homme homosexuel. Il n'est pas nécessaire d'avoir eu des expériences sexuelles avec des personnes du même sexe pour s'identifier comme homosexuel.

L'**identité de genre** est le sentiment d'être un homme, une femme ou un transgenre.

L'**expression de genre** est la manière dont chacun manifeste sa propre identité sexuelle à travers son comportement, ses vêtements, sa façon de se coiffer, sa voix ou d'autres traits de sa personne.

« **Transgenre** » est un terme employé pour décrire les personnes dont l'identité de genre, l'expression de genre ou le comportement ne confirme pas ce qui est habituellement associé au sexe qui lui a été attribué à la naissance.

« **Intersexué** » est un terme utilisé pour définir différents états, à la naissance, d'une personne dont l'anatomie sexuelle ne correspond pas à la définition habituelle de l'homme ou de la femme.

« **Coming out** » est un terme utilisé pour décrire le processus souvent long et difficile de l'acceptation de soi. Une lesbienne, un gay, un bisexuel ou un transgenre construisent d'abord leur identité en la gardant pour eux-mêmes. Puis, ils peuvent décider de révéler publiquement leur orientation sexuelle ou leur identité de genre.

4. Demandez à chaque groupe de quatre de lire tout haut une seconde fois le texte intitulé *Ma sœur est morte*. Puis demandez aux groupes de répondre aux questions ci-dessous.
 - Que ressent la sœur d'Adabelle ? Pourquoi ?
 - Pour quelle(s) raison(s) la police pourrait-elle ne pas mener l'enquête sur le meurtre d'Adabelle immédiatement ?
 - D'après toi, pourquoi la sœur d'Adabelle a-t-elle écrit ce texte ?
 - L'orientation sexuelle est-elle un concept qui s'applique à chacun d'entre nous ?
5. Organisez un débat en vous aidant des questions suivantes : avez-vous déjà été victime de discrimination fondée sur l'orientation sexuelle, ou connaissez-vous quelqu'un à qui c'est arrivé ? Selon vous, pour quelle raison ? Comment avez-vous réagi face à cette discrimination ? Essayez de vous souvenir d'un film que vous avez vu ou d'une histoire que vous avez lue ou entendue à propos de la discrimination fondée sur l'orientation sexuelle, ou d'incidents à ce sujet. Décrivez ce qui s'est passé, qui a fait quoi, et s'il y a eu ou non des réactions.
6. Demandez aux élèves d'imaginer quelle action ils pourraient mener collectivement pour combattre la discrimination fondée sur l'orientation sexuelle. Celle-ci pouvant intervenir dans les contextes les plus divers (à l'école, sur le lieu de travail, dans la rue, etc.), aidez la classe à préparer un guide des élèves expliquant quelle attitude adopter au sein de l'école à l'égard des différentes orientations sexuelles. Voici quelques conseils à cet égard :
 - Les élèves pourront consulter les règles de vie scolaire et le règlement intérieur de l'école. Y trouvez-vous des règles mentionnant l'égalité de traitement ou visant à combattre la discrimination à l'égard des élèves en général ? Si oui, que prévoient-elles exactement ?

- Pensez à ce que vous pourriez faire pour lutter contre la discrimination fondée sur l'orientation sexuelle. Que devraient faire les élèves qui ont le sentiment d'être victimes de discrimination ou de harcèlement du fait de leur orientation sexuelle ? Que devraient faire les élèves qui sont témoins d'actes ou de comportements à caractère discriminatoire, ou de situations de harcèlement sexuel ?
- Comment pourraient-ils, ceux d'entre eux qui le souhaitent, faire leur *coming out* ?

Évaluations

Chaque élève rédigera un e-mail de soutien à la sœur d'Adabelle, en insistant sur le caractère dévastateur de la discrimination.

Adaptation

Aucune.

Travail à la maison

Si les élèves se sentent prêts à le faire, ils aborderont avec un membre de leur famille la question de l'homosexualité et les difficultés liées au *coming out*.

Réflexion pour l'enseignant

Le *coming out* est un processus qui peut s'avérer extrêmement difficile. Réfléchissez à la manière dont vous pourriez orienter votre enseignement pour que l'homosexualité soit mieux acceptée et soutenir les élèves susceptibles de faire leur *coming out*, ou ceux qui aideraient un membre de leur famille ou un ami à travers ce processus.

Je comprends cette langue

Concepts clés : groupes ethniques, langue minoritaire, violence ethnique et réconciliation

Âge : 13-16 ans

Objectifs d'apprentissage

Les élèves devront :

- définir et illustrer les principaux concepts associés à la violence ethnique ;
- réfléchir à la place de la violence ethnique dans leur vie ;
- concevoir un projet visant à promouvoir la réconciliation ethnique parmi les jeunes.

Matériel

- documents pour chaque élève ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Demandez aux élèves de se placer par groupes de trois ou de quatre, et de répondre à la question suivante : en combien de langues savez-vous souhaiter la bienvenue à quelqu'un, et dire « s'il vous plaît » et « merci » ? Demandez aux différents groupes de dresser la liste de tous les mots et phrases qui leur viennent à l'esprit et de dire à quelle langue ils appartiennent. Établissez ensuite une liste commune au niveau de l'ensemble de la classe.

Langue	Bienvenue	S'il vous plaît	Merci

2. Posez à la classe la question suivante et organisez la discussion. Un élève en première année de secondaire, peu intéressé par l'étude des langues, demande à son enseignant : « Pourquoi devons-nous apprendre des langues étrangères ? ». À la place de l'enseignant, que lui auriez-vous répondu ?
3. Demandez aux élèves de lire chacun séparément le texte ci-dessous, inspiré d'un fait réel, et d'imaginer qui sont les élèves du matin et ceux de l'après-midi. Organisez la discussion autour de cet épisode en leur demandant s'il aurait pu se produire dans leur pays ou région.

Tout a commencé quand les élèves du matin sortaient de l'école, et que nous y entrions à notre tour. C'était le début de l'après-midi, par une belle journée d'octobre. Garçons et filles traînaient dans la cour, bavardant et se regroupant pour partir ensemble.

Les enfants qui vont à l'école le matin ne sont pas comme nous. Ils suivent les cours dans leur langue, et nous, dans la nôtre. Ils vivent dans un autre quartier et nous ne nous voyons jamais à l'extérieur. Nous évitons leurs clubs, et ils ne viennent jamais dans les nôtres. Nos parents ne font pas leurs courses dans les mêmes magasins, et ils ne fréquentent pas les mêmes églises.

Normalement, il y a une pause d'une heure entre la classe du matin et celle de l'après-midi, si bien que nous ne nous croisons jamais, mais cette fois, mon ami et moi nous voulions finir un exposé et nous nous sommes donné rendez-vous plus tôt à l'école.

Un groupe de garçons sortait de la cour, et j'ai proposé à mon camarade d'attendre devant la grille qu'ils soient sortis. L'un d'eux a dû m'entendre. Nous parlions notre langue. Il s'est arrêté, puis s'est précipité vers nous.

« J'ai très bien compris ce que tu as dit ! Tu n'as pas le droit de nous appeler comme ça ! », s'est-il écrié dans sa langue, brandissant son poing près de ma mâchoire, si près que je distinguais les veines de ses mains musclées.

Mon cœur battait à se rompre. Un cercle de spectateurs se formait autour de nous. Je ne voulais pas me battre. J'avais promis à maman de ne jamais le faire.

« Je comprends ce que vous dites quand vous parlez », ai-je dit dans sa langue, avec un brin d'accent, inquiet de sa réaction. « Je sais que vous n'êtes pas tout à fait comme nous. Mais je ne veux pas me battre. On s'est déjà suffisamment battus. C'est comme ça que mon père est mort. »

Je ne sais pas quels souvenirs j'ai éveillés chez les autres, mais ils ont baissé la tête, et tourné les talons. En les regardant s'éloigner sans un mot, j'ai compris à quoi nous allions consacrer notre prochain exposé.

4. Demandez aux élèves de répondre individuellement aux questions ci-dessous, puis de commenter leurs réponses en binôme. Puis, ils commenteront leurs réponses avec l'ensemble de la classe.
 - À ton avis, pourquoi la mère du garçon lui a-t-elle fait promettre de ne jamais se battre ?
 - Pourquoi le garçon a-t-il eu peur de la réaction des élèves de l'école du matin ?
 - Que penses-tu du comportement du narrateur ? Qu'aurais-tu fait à sa place ?
 - Que penses-tu du système mis en place dans cette école, où les cours sont séparés en fonction de la langue des élèves ?
5. Montrez aux élèves les définitions ci-dessous, examinez avec eux ce qu'elles signifient dans le contexte qui est le vôtre, puis demandez-leur de chercher des exemples pour chacune de ces catégories au sein de leur pays ou région.

Les **groupes ethniques** sont des groupes qui se distinguent par leur culture et leur géographie. Les membres d'un groupe ethnique partagent la même langue et les mêmes pratiques culturelles, et parfois aussi la même religion et la même apparence physique.

Les **langues minoritaires** sont des langues parlées par les minorités ethniques d'un pays. Ce terme est généralement utilisé pour distinguer ces langues de la langue officielle d'un pays.

La **violence ethnique** est un acte de violence exercé à l'encontre d'un groupe ethnique ou d'individus appartenant à ce groupe.

6. Expliquez que des gens peuvent avoir peur d'autres gens parce qu'ils appartiennent à un autre groupe ethnique, surtout si, au cours des siècles, il y a eu des conflits entre ces groupes.

Il n'est pas facile de réconcilier des groupes ethniques, ou des parties d'entre eux, lorsqu'ils se sont fait la guerre. Il appartient pourtant à chacun d'entre nous de se débarrasser progressivement du ressentiment qu'il pourrait nourrir à l'égard des membres d'autres groupes. Les contacts pacifiques et positifs entre membres des différents groupes sont un élément crucial du processus de réconciliation. Ces rencontres permettent de comprendre et d'accepter les différences culturelles.

- Demandez aux élèves s'ils ont entendu parler ou s'ils ont été témoins d'initiatives de réconciliation ethnique ?
7. Demandez aux élèves de former des groupes de quatre et d'imaginer : si tu étais le garçon de l'histoire, sur quoi porterait ton prochain exposé en classe ? Discutes-en au sein de ton groupe et imaginez ensemble à quoi il pourrait ressembler. Préparez-vous pour le présenter aux autres groupes en répondant aux questions suivantes :

- Quelle question cet exposé s'efforce-t-il d'aborder ?
- Quels objectifs souhaitez-vous atteindre à travers cet exposé ?
- Quelles activités ont le plus de chances de servir votre propos ?
- Qui participe à la réalisation de l'exposé ?
- De quel matériel avez-vous besoin pour le réaliser ?
- Comment saurez-vous que votre exposé a été couronné de succès ?

Évaluations

Les élèves exposeront par écrit leurs réflexions concernant la discrimination ethnique dans leur pays, région ou communauté.

Adaptation

Aucune.

Travail à la maison

Les élèves discuteront avec leurs parents de la place de la discrimination ethnique dans leur existence et dans la communauté à laquelle ils appartiennent. L'enseignant leur proposera aussi, s'ils le souhaitent, de raconter cette conversation à la classe.

Réflexion pour l'enseignant

Réfléchissez aux différents groupes ethniques présents dans votre classe. Quelle part l'origine ethnique prend-elle dans leur travail collectif ? Y a-t-il de la discrimination ethnique dans votre classe ? Comment y remédier ?

Je rêve de... Je prie pour...

Concepts clés : valeurs, modèles, personnes pratiquantes, morale et dilemmes

Âge : 13-16 ans

Objectifs d'apprentissage

Les élèves devront :

- réfléchir aux valeurs et aux décisions importantes qu'ils auront à prendre dans la vie ;
- appliquer leur compréhension des valeurs à la résolution d'un problème ;
- créer une œuvre d'art exposant les valeurs qui leurs sont chères.

Matériel

- documents pour chaque élève ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Affichez ou écrivez les questions suivantes au tableau. Demandez aux élèves d'y réfléchir quelques minutes en silence, puis de trouver un partenaire pour y répondre ensemble :
 - Qu'est-ce qui te tient le plus à cœur dans la vie ?
 - À quels principes obéis-tu ? Ont-ils changé avec le temps ?
 - Quelqu'un te sert-il de modèle ? Qu'as-tu appris de cette personne ?
 - Qui est le principal responsable de ton éducation ?
 - Qui est le premier à décider de ton avenir ?
 - Quel rêve aimerais-tu voir se réaliser un jour ?
2. Demandez aux élèves d'imaginer qu'ils ont trouvé le message suivant sur un forum, où il a été posté par une mère qui cherche des conseils non pas auprès d'autres parents, mais d'adolescents comme son fils. Lisez-le à haute voix aux élèves et demandez-leur de trouver une solution à son problème.

Mon fils de 15 ans fréquente un garçon dont les parents sont pratiquants. Je n'ai rien contre les gens qui vont à l'église. Chacun est libre de faire ce qu'il veut. Je suis libre de croire qu'il n'y a pas de dieu au-dessus de nous et qu'il n'y a rien après la mort, et les autres ont le droit de penser autrement.

Mais je suis une maman, et je crois que les parents doivent faire tout ce qui est en leur pouvoir pour le bonheur de leurs enfants. Mon fils se passionne maintenant pour les lois divines, la pureté de l'âme, la question du péché et de l'au-delà... Il veut aller à l'église. Je vois bien qu'il place peu à peu son destin entre les mains d'un pouvoir invisible, plus fort que sa propre volonté.

Je lui ai appris à voler de ses propres ailes, à se prendre en charge et à bien se comporter. Je lui ai appris que les lois ont été faites par les gens pour pouvoir vivre en société. Je me suis efforcée de l'élever dans l'équité et la raison.

Mais ce dont j'ai peur pour lui aujourd'hui est à mille lieues de la raison. Il se met à croire sans la moindre preuve. J'ai l'obligation morale de protéger mon fils de l'endoctrinement. J'ai peur qu'il ne tombe aux mains d'un groupe qui profite de l'ignorance des gens et de leur peur de la mort pour servir des intérêts inavoués. J'ai peur que mon fils finisse par croire à des choses qui ne lui seront d'aucun soutien dans la vie.

La religion, de mon point de vue, ce sont surtout des gens qui donnent leur argent à une église, qui vont chercher de l'aide parce qu'ils ne se sentent pas assez forts pour résoudre eux-mêmes leurs problèmes ou qui veulent se persuader qu'ils sont éternels. Je ne suis pas sott(e) : j'ai lu des ouvrages sur de nombreuses religions, et je suis capable d'apprécier leurs enseignements moraux, mais la religion n'est pas la seule source en matière de morale.

Je vois bien que c'est l'amitié de mon fils pour ce garçon qui est la cause de sa transformation, pour ne pas parler d'endoctrinement. J'ai vu des parents perdre leurs enfants victimes d'influences extérieures : les bandes criminelles, les sectes, la drogue... Ces parents se sentent coupables de n'avoir rien fait. Ils sont hantés par cette question : « pourquoi n'ai-je pas agi avant qu'il ne soit trop tard ? ». Je ne veux pas en arriver là.

Mais ce n'est pas si simple. Tant que mon fils fréquentera ce garçon, il subira son influence. Si je lui interdis de le voir, il me tournera le dos. Il me haïra pour l'avoir séparé de son meilleur ami. Je veux pour lui le meilleur. Que dois-je faire ?

Si vous pensez que je devrais lui confier mes craintes, sachez que c'est déjà fait. Tout ce que j'écris ici, je le lui ai déjà dit. Il m'a répondu que je ne pouvais pas comprendre ce qu'il ressentait. Comment quelqu'un peut-il se fier à ses sentiments plus qu'à sa raison ?

Chers enfants qui avez le même âge que mon fils, j'espère que vous comprendrez le problème mieux que moi. Écrivez-moi et dites-moi ce que vous pensez qu'une mère doit faire devant un tel dilemme.

3. Demandez aux élèves de former des groupes de trois et de débattre des questions suivantes :
 - Avec quels arguments de la mère es-tu d'accord ? Quels sont ceux qui ne t'ont pas convaincu(e) ?
 - Que conseillerais-tu au fils de faire ? De réaliser son rêve de devenir un croyant pratiquant ou d'écouter sa mère ?
4. Puis affichez les questions suivantes et demandez aux élèves, toujours par petits groupes, de répondre aux questions suivantes :
 - Jusqu'à quel point les parents peuvent-ils décider à la place de leurs enfants lorsqu'ils sont adolescents ?
 - Passe en revue les affirmations ci-dessous. Discute-les en donnant des exemples à partir de ta propre expérience avec tes parents :
 - (a) les parents n'ont rien à dire dans ce genre de situation, c'est aux adolescents de décider ;
 - (b) les parents devraient avoir leur mot à dire sur cette question ;
 - (c) c'est aux parents de décider, les adolescents n'ont pas leur mot à dire sur :
 - l'école que fréquente l'enfant ;
 - les amis qu'il fréquente ;
 - ses activités extrascolaires ;
 - le lieu de ses vacances ;
 - les livres qu'il lit ;
 - les films qu'il regarde ;
 - les sports qu'il pratique ;
 - les vêtements qu'il porte ;
 - le montant de son argent de poche ;
 - ses convictions religieuses ;
 - le temps qu'il passe dans les loisirs.

Lorsque tous les groupes ont fini de débattre, demandez à chaque groupe de communiquer ses idées générales à l'ensemble de la classe.

Évaluations

Les élèves répondront par écrit à la lettre de la mère en lui prodiguant des conseils.

Adaptation

Aucune.

Travail à la maison

Les élèves raconteront à leurs parents l'histoire de cette mère et de son fils, et débattront de leurs rôles respectifs en matière de prise de décision.

Réflexion pour l'enseignant

Réfléchissez au fait que certains élèves ont des parents impliqués et d'autres non. Que pourriez-vous faire, dans le cadre de vos fonctions éducatives, pour faciliter la communication entre parents et enfants ?

Soyons amis

Concepts clés : handicap, personnes ayant des capacités différentes et relations de qualité

Âge : 13-16 ans

Objectifs d'apprentissage

Les élèves devront :

- réfléchir aux relations entre personnes de capacités différentes ;
- réfléchir à l'influence des préjugés sur nos comportements et nos relations ;
- apprendre à sensibiliser les autres sur les droits des personnes handicapées et être capables de défendre ces droits.

Matériel

- documents pour chaque élève ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Organisez un débat de classe en vous servant des questions suivantes : que vous suggère le titre de ce cours ? Y a-t-il quelqu'un que vous souhaiteriez avoir pour ami, mais qui ne semble pas intéressé par cette amitié ?
2. Demandez aux élèves de penser à une personne qui n'a pas les mêmes capacités qu'eux. Demandez-leur de répondre d'abord en silence aux questions ci-dessous, puis de choisir un partenaire et d'en débattre avec lui/elle :
 - Qu'as-tu de commun et de différent avec cette personne ?
 - Te souviens-tu d'avoir côtoyé des personnes qui n'avaient pas les mêmes capacités que toi et d'avoir été particulièrement marqué(e) par cette rencontre ? De quelle occasion s'agissait-il ?
3. Demandez à deux volontaires de lire tout haut à la classe l'échange de messages instantanés entre deux camarades d'école figurant dans l'encadré ci-dessous. Puis, demandez aux élèves, par groupes de deux, de répondre aux questions qui suivent.

ZeeBlade : salut, tu fais quoi ?

HCl : tu sors samedi ?

ZeeBlade : carrément, il se passe quoi ?

HCl : mon anniv'

ZeeBlade : oh oh, la vieille ! Y'aura qui ?

HCl : bah tu verras

ZeeBlade : tous sauf les deux chelou, j'espère

HCl : t'inquiète

ZeeBlade : jsai pas ce qu'elles ont

HCl : moi non plus, mais c'est cheum

ZeeBlade : comment elles ont fait pour être dans l'école à la base ?

HCI : ça me dépasse

ZeeBlade : t'as vu la grande qui me cherchait là ?

HCI : elle me fout les jetons, elle voulait quoi ?

ZeeBlade : me dire un truc, elle a essayé plusieurs fois la meuf, mais c'était mort

HCI : elle est à l'ouest

ZeeBlade : une vraie zombie

HCI : oublie-la

ZeeBlade : vas-y, ça va être chanmé samedi

- À quoi ressemblent « les deux chelou », d'après toi ? À ton avis, comment se conduisent-elles ?
 - D'après toi, pourquoi ces deux élèves sont-elles dans la même école ou la même classe que HCI et ZeeBlade ?
 - D'après toi, quelle est l'opinion des organisatrices de la fête sur ces deux élèves différentes ? Qu'est-ce qui te le fait penser ?
 - Qu'auraient pensé HCI et ZeeBlade si les élèves dont elles parlent avaient lu leurs messages ?
 - Qu'auraient pensé les deux élèves handicapées si elles avaient eu vent de la discussion entre les organisatrices de la fête ?
 - Que penses-tu de HCI et de ZeeBlade ?
4. Demandez à un élève de lire tout haut le contenu de l'encadré ci-dessous, puis demandez aux élèves, toujours par groupes de deux, de répondre aux questions qui suivent.

Dans beaucoup de pays, les **élèves handicapés** sont intégrés aux écoles ordinaires. Certains handicaps sont faciles à reconnaître, parce qu'ils sont visibles (lorsque l'enfant est aveugle, ou en fauteuil roulant), tandis que d'autres sont invisibles (comme l'autisme ou les difficultés de lecture). Ces capacités différentes entraînent des comportements différents. À l'école, cette réalité est parfois mal comprise et empêche des relations positives de s'instaurer entre les élèves. Lorsque ceux-ci ne sont pas préparés, ni informés, sur leurs aptitudes et inaptitudes respectives, des situations comparables à celle qui est décrite dans la conversation entre les deux organisatrices de soirée peuvent se produire.

N'oubliez pas que le handicap est une construction sociale qui sépare les gens sur la base de leurs différences. Tous les gens ont des aptitudes différentes, et certaines sont simplement plus prononcées que d'autres.

Bien que tous les élèves, avec leurs aptitudes et capacités différentes, participent aux mêmes activités en classe, certains peuvent facilement être rejetés et exclus des activités de loisirs : jouer avec les autres à la récréation, participer à différentes manifestations en dehors de l'école, etc. Implicitement, ces élèves peuvent avoir du mal à lier amitié. C'est pourquoi les classes inclusives et les activités de loisirs partagées sont importantes, car dans ce cadre, les élèves apprennent à mieux se connaître et nouent des amitiés de qualité.

Les amitiés de qualité entre élèves ayant des capacités différentes ne naissent pas seulement de la cohabitation dans le même espace. Certains élèves ont besoin d'une assistance pour pouvoir accéder à certains lieux et participer à certaines activités. Ils peuvent avoir besoin de quelqu'un pour les y aider. Sans ce soutien, certains élèves n'auront pas l'occasion de bien se connaître.

- À quoi es-tu particulièrement bon(ne)/mauvais(e) ?
- Ces handicaps t'ont-ils gêné(e) dans certaines activités ?
- Comment te sentiras-tu si ces handicaps étaient plus importants, t'empêchant de marcher, de parler ou d'entendre ?

- Pourquoi certains élèves sont-ils rejetés ou exclus des activités de loisirs ? Réfléchis à la réponse, puis choisis un partenaire et discutez-en avec lui/elle.
- T'est-il arrivé de ne pas avoir été invité(e) à une soirée par tes camarades ou tes amis ? Pour quelle raison ? Qu'as-tu ressenti ? Comment as-tu réagi ?
- Imagine que tu es dans la même classe que les personnages de l'échange de messages lu au début du cours. Tu as compris que certaines de tes camarades sont rejetées et exclues de certaines occasions de s'amuser. Réfléchis à ce que tu pourrais faire au sein de la classe pour que tous les élèves participent à l'ensemble des activités. À qui t'adresserais-tu et dans quel but ? Que lui (ou leur) dirais-tu ?

Évaluations

Les élèves réaliseront une des activités ci-dessous. Ils présenteront ensuite leurs travaux à la classe :

- Choisis un exemple de handicap qui ne soit pas nécessairement visible et sur lequel tu souhaites t'informer davantage. Effectue les recherches nécessaires et prépare un petit exposé. Présente-le et débats de son contenu en groupe.
- Effectue des recherches sur l'histoire des mouvements de défense des droits des personnes handicapées. Expose tes résultats en groupe.
- Passe la presse en revue à la recherche d'incidents où les droits des personnes handicapées ont été bafoués. Expose tes résultats en groupe.
- Prépare et dirige dans ton école une campagne visant à sensibiliser sur les élèves/personnes handicapé(e)s. Réalise des affiches et colle-les sur les murs de l'école. Tu peux aussi inviter des handicapés à venir parler de leur expérience de l'école. Avec qui collaborerais-tu pour être sûr(e) de réussir cette campagne ?

Adaptation

Aucune.

Travail à la maison

Les élèves aborderont la question du handicap avec un membre de leur famille : demandez-lui quels sont ses points faibles, tels que la lecture, la prise de parole en public ou le basketball. Demandez-lui à quelles difficultés il/elle s'est heurté(e) du fait de ce manque de compétences et ce qu'il/elle a fait pour les surmonter.

Réflexion pour l'enseignant

Réfléchissez aux différentes activités pratiquées au sein de votre classe et de votre école. Quelles sont celles qui poseraient problème à un élève handicapé ? Réfléchissez aux moyens à mettre en œuvre pour inclure plus efficacement ces élèves.

Ce n'est pas juste !

Concepts clés : amitié, pauvreté, discrimination et résilience

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage :

Les élèves devront :

- analyser le sens de l'amitié
- réfléchir à la façon dont les préjugés relatifs au statut social influencent leur choix d'amis
- clarifier les concepts de travail des enfants et de résilience
- mettre leur compréhension du concept de résilience en pratique.

Matériel

- documents pour chaque élève ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Demandez aux élèves de se mettre par groupes de quatre et de répondre aux questions suivantes :
 - Comment choisis-tu tes amis ?
 - Qu'est-ce qui compte pour toi quand tu choisis un ami ?

Demandez aux élèves, individuellement, d'entourer tout ce qui compte pour eux en amitié et de rayer ce qui ne compte pas dans le tableau ci-dessous. Étouffez la liste si nécessaire. Les élèves commenteront leurs listes en groupe.

Je veux que mon ami(e)...

soit marrant(e)	passe son temps avec moi, pas avec les autres	me ressemble
ait des parents sympas	m'aide quand j'ai besoin de lui/elle	soit capable de mentir pour me protéger
soit prêt à s'amuser et à se défouler avec moi	me raconte tout ce qui lui arrive	ait l'air sympa
ait beaucoup d'argent de poche	soit digne de confiance	soit apprécié(e) de mes parents

2. Organisez un débat autour des questions suivantes : est-ce que cela t'arrive de te disputer avec les adultes de ta famille ? Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?

Demandez à un volontaire de lire l'histoire ci-dessous. Les élèves devront essayer de deviner les raisons de la colère de la mère.

Une femme emmène ses enfants jouer avec ceux d'une amie. Voyant arriver des visiteurs, les enfants de celle-ci apportent une grande caisse de jouets dans le salon et se mettent à jouer avec eux. Les deux mamans passent à la cuisine pour se faire une tasse de thé. Elles bavardent gaiement, échangent les derniers commérages, et le temps passe si vite qu'elles ne s'aperçoivent pas que les enfants ont quitté la maison.

Soudain, l'une des mères jette un œil par la fenêtre et les voit en train de jouer avec d'autres enfants de l'autre côté de la rue. « Eh bien, il ne faut pas longtemps aux enfants pour se faire de nouveaux amis ! Et ils ont l'air de bien s'amuser ensemble », dit-elle à son amie. Celle-ci se penche aussitôt par la fenêtre, et, hors d'elle, se précipite aussitôt au dehors et ramène les enfants à la maison : « Combien de fois faut-il vous dire de ne pas jouer avec les enfants de la maison d'en face ? », les réprimande-t-elle.

« Pourquoi ne les as-tu pas laissés finir leur partie de football ? », demande la visiteuse, surprise. Son amie pointe alors le doigt en direction de la maison opposée : « Cette femme est une honte », martèle-t-elle. « Si tu voyais la saleté chez elle, et la saleté de ses enfants ! Regarde les vêtements qui séchent là-bas. Tu vois toutes ces taches sur les chemises et les serviettes de toilette ? »

L'autre va jusqu'à la fenêtre : « Mais non, elles ne sont pas sales. C'est sur ta vitre qu'il y a des taches ».

3. Demandez aux élèves de réfléchir à cette histoire et d'en débattre au sein de leurs petits groupes :
- D'après vous, pourquoi les enfants sont-ils sortis jouer au dehors ?
 - Pensez-vous que, dorénavant, ils éviteront d'aller jouer avec leurs petits voisins ? Oui ? Non ? Pourquoi ?
 - D'après vous, la situation sociale et économique doit-elle peser sur vos choix d'amis ?
 - Que feriez-vous si vos parents ne vous permettaient pas de jouer avec certains enfants ou de les voir ? Réfléchissez aux avantages et aux inconvénients de vous comporter de l'une des façons ci-dessous. Pouvez-vous vous mettre d'accord sur le meilleur comportement à avoir ? Vous pouvez formuler d'autres suggestions.

Comportements	Avantages	Inconvénients
Jouer avec eux ou les voir en cachette		
Arrêter de les voir		
Expliquer à vos parents ce que vous aimez bien chez eux		
Demander conseil à d'autres amis		
Demander conseil à d'autres adultes		

4. Lisez tout haut à la classe le message d'un jeune adolescent ci-dessous :

Quand je suis né, mes parents étaient riches. Nous vivions dans une grande maison et ils m'achetaient tout ce que je désirais. Jusqu'à l'âge de 10 ans, j'ai vécu dans la sécurité et le bonheur.

Une nuit, ma mère m'a réveillé et m'a emmené dans la forêt. Elle tremblait. J'ai demandé où était papa, mais ma question est restée sans réponse.

Depuis, mon existence n'est plus la même. Je vis depuis trois ans avec ma mère dans une seule et unique petite pièce. Elle est employée auprès d'une famille qui vit dans une grande maison, un peu comme celle où nous habitions autrefois. Elle rentre très tard le soir. Si je la perdais elle aussi, je préférerais mourir.

- D'après toi, qu'est-ce qui a pu bouleverser l'existence de cette famille ?
- Que dirais-tu ou écrirais-tu à l'auteur de ce message pour le soutenir moralement ?

Évaluations

Les élèves écriront un essai sur le rôle joué par le niveau socio-économique dans leurs choix d'amis.

Adaptation

Aucune.

Travail à la maison

Les élèves débattront avec un membre de leur famille du rôle du niveau socio-économique dans les choix d'amis de la famille. Ils lui demanderont ce qu'il en pense.

Réflexion pour l'enseignant

Réfléchissez aux différences socio-économiques entre vos élèves. Quel impact ont-elles implicitement sur leurs choix d'amis et leur collaboration au sein de la classe ? Que pourriez-vous faire pour empêcher la discrimination de s'exercer, consciemment ou inconsciemment, au sein de la salle de classe ?

Où vas-tu ?

Concepts clés : les enfants soldats et la guerre

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage

Les élèves devront :

- réfléchir aux conséquences de la guerre sur les familles, et sur les enfants en particulier ;
- concevoir différentes actions visant à marquer leur opposition aux conflits armés.

Matériel

- documents pour chaque élève ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Organisez un débat autour des questions suivantes : pensez à un parent plus âgé dont vous appréciez la compagnie et décrivez-le à la classe. Pourquoi aimez-vous sa compagnie ? Si cette personne devait s'éloigner de vous, que ressentiriez-vous ?
2. Lisez tout haut l'histoire suivante à la classe. Demandez aux élèves de repérer un élément montrant l'attachement de Jay à sa tante.

Les rebelles s'étaient emparés de la ville. Ils avaient pillé les magasins et les habitations. Il n'y avait plus ni nourriture, ni médicaments. Les habitants avaient peur qu'ils ne leur fassent du mal.

Jay, 12 ans, était assis à la fenêtre, observant dans la rue des garçons de son âge : ils avaient rejoint les rebelles. Ils transportaient du riz et différents aliments. Certains avaient les bras chargés de télévisions, de magnétoscopes et d'autres objets.

« Regarde, tata », dit Jay, « ces garçons emportent des tas de choses. Je pourrais... »

« Tu n'y penses pas ! », coupa sa tante. « Ce n'est pas à eux ! Ils ont molesté des gens, et pillé leurs maisons. »

« Si quelqu'un essayait de s'en prendre à nous, je partirais avec eux », poursuivit Jay, sans quitter les garçons des yeux.

« Non, Jay. Tu n'iras pas avec eux. Ils se droguent et font des choses épouvantables. Ces enfants ne seront plus jamais comme les autres. »

« Mais, tata ! Je ne peux pas les laisser voler nos affaires ! J'irai avec les rebelles pour nous protéger. » Jay sauta sur ses pieds.

« Il n'en est pas question », dit la tante, en colère.

Le soir même, Jay rentra victorieusement à la maison, avec un chou et quelques noix de palme.

« Où étais-tu parti, Jay ? », demanda sa tante, inquiète, en fixant la nourriture.

« Tata, nous n'allons pas mourir de faim sous prétexte qu'ils ont des fusils ! »

« Je sais que c'est dur. Ton père ne peut pas quitter la maison parce qu'il a reçu des coups. Je ne veux pas qu'ils te blessent à ton tour. »

« Ne crains rien, tata, personne n'osera s'en prendre à moi ! », jeta Jay avant de sortir en coup de vent, claquant la porte derrière lui.

« Jay, tu n'iras pas avec eux », répéta fermement sa tante derrière lui.

Trois semaines plus tard, Jay se leva tôt pour aller chercher du bois pour la cuisine et de l'eau pour la lessive. Sa tante lavait des vêtements sous le prunier. Jay venait de sortir quand le chef des rebelles pénétra dans la cour.

« Salut, vieille mère », dit-il en jeta un regard à la ronde. La tante de Jay ne répondit pas. « Nous savons que tu ne nous aimes pas. Nous sommes ici pour libérer ton peuple, et tu n'es pas contente. »

La tante leva les yeux et regarda le fusil qu'il portait à l'épaule. Puis elle tourna les yeux vers le garçonnet de 10 ans qui se tenait à ses côtés.

« Me libérer ? », répondit-elle en colère. « Tu te trompes, jeune homme. J'étais libre avant ton arrivée. Maintenant, tu me libères de ma nourriture et de tout ce que je possède. Nos enfants deviennent adultes en une nuit et se droguent. Les écoles sont fermées. Les gens ont peur et ont faim. »

« Ferme-la, vieille sorcière ! Petit soldat, emmène-la ! », ordonna le chef à l'enfant qui se tenait près de lui.

À son retour, une heure plus tard, entendant des bruits de pas près de la porte de derrière, Jay appela : « Tata, tata ? Tu sais... » Mais ce n'était pas sa tante.

Son père se tenait tristement dans l'embrasement de la porte. « Ils ont emmené tata », lâcha-t-il.

Jay resta sans voix. Puis, passant devant lui, il pénétra dans la maison, pour en ressortir aussitôt avec un sac-à-dos et un sabre.

« Où vas-tu, Jay ? » lui demanda son père.

« Là où tu as peur d'aller », répondit Jay. Et il partit sans un regard en arrière.

[Il s'agit d'une histoire vraie, qui s'est produite en 1992. On est sans nouvelles de Jay depuis cette date.]

3. Demandez à chaque élève, individuellement, de remplir le tableau ci-dessous, en notant d'abord trois ou quatre événements du texte dans la colonne de gauche. Note ensuite dans la colonne de droite ce que, d'après toi, ont ressenti Jay et sa tante.

Événement du texte	Sentiments des personnages

4. Demandez aux élèves de se placer par groupes de trois ou de quatre et de préparer ensemble les réponses aux questions suivantes :

- comparer ce que vous avez noté dans les deux colonnes du tableau ;
- examinez les raisons pour lesquelles Jay voulait rejoindre les rebelles ;
- examinez les raisons pour lesquelles sa tante ne voulait pas qu'il s'engage ;
- Jay aurait-il ou n'aurait-il pas dû quitter sa maison comme il l'a fait ? Après y avoir réfléchi ensemble, notez ou préparez-vous à dire oralement pourquoi ;
- quelles difficultés rencontrerait Jay s'il allait à l'école ?
- comment réagirais-tu si Jay était ton camarade de classe ?

Demandez aux groupes de partager leurs réponses avec la classe.

5. Lisez à haute voix à la classe le contenu de l'encadré ci-dessous et demandez aux groupes de répondre aux questions qui suivent :

Certains endroits du monde sont en proie aux conflits. Les enfants en sont les victimes innocentes. Il arrive que des garçons et des filles qui n'ont parfois même pas 8 ans soient contraints de se battre ou de participer à des activités liées à la guerre. On les appelle les enfants soldats. Ils sont parfois utilisés par des groupes armés pour de vilaines besognes. Dans certains endroits, ils sont organisés en bandes appelées « brigades ». Celles-ci portent parfois des noms tels que l'Unité des juniors ou les Oies sauvages.

Il arrive que des enfants rejoignent ces brigades spéciales parce qu'ils craignent pour leur propre vie. D'autres le font pour assouvir une vengeance personnelle. D'autres encore pensent qu'ils pourront ainsi obtenir quelque chose qu'ils désirent.

Ces enfants soldats sont souvent drogués pour pouvoir être manipulés plus facilement. Certains sont contraints de se plier à des rituels superstitieux, supposés les protéger durant les combats, et qui les amènent à faire du mal à des personnes innocentes.

- Connaissez-vous des noms de pays où les populations sont en conflit ?
- D'après vous, pour quelles raisons des enfants deviennent-ils soldats ?
- D'après vous, qu'en pensent leurs familles ? Toujours d'après vous, que deviennent ces enfants soldats en grandissant ?

6. Demandez aux élèves quelle action collective ils pourraient entreprendre pour arrêter la guerre. Organisez un débat, puis encouragez les élèves à prendre des initiatives.

Voici quelques suggestions :

- organisez une campagne de sensibilisation contre la guerre ;
- dessinez ou peignez des affiches pour faire passer votre message anti-guerre.

Prenez des renseignements, afin d'être plus convaincants lorsque vous prendrez la parole pour dénoncer la guerre. Cherchez des informations sur les enfants victimes de la guerre ou les enfants enrôlés dans les forces armées. Vous trouverez de nombreux éléments utiles sur le site Internet de l'UNICEF : www.unicef.org ;

Envoyez des messages de solidarité et de soutien à des enfants vivant dans des zones de conflits par l'intermédiaire d'Internet ou des médias sociaux.

Évaluations

Les élèves écriront une lettre à Jay. Ils s'efforceront d'imaginer où et comment il vit. Ils lui feront part de leurs réflexions sur la guerre. Ils l'interrogeront sur ce qu'il a vécu.

Adaptation

Aucune.

Travail à la maison

Les élèves interrogeront leurs parents sur la guerre. Si ces derniers l'ont vécue, ils leur demanderont de raconter cette expérience. Si l'élève et l'adulte n'y voient pas d'inconvénient, invitez en classe un des parents pour qu'il fasse part de son expérience.

Réflexion pour l'enseignant

Demandez-vous si vous avez dans votre classe des élèves qui ont fait l'expérience de la guerre ou qui ont été enrôlés comme enfants soldats. Comment les aider à affronter leurs souvenirs ?

J'ai tout vu !

Concepts clés : témoin, empathie et exclusion

Âge : 13-16 ans

Objectifs d'apprentissage

Les élèves devront :

- définir le terme de « témoin » ;
- réfléchir aux implications du rôle de témoin ;
- apprendre à réagir efficacement au harcèlement, aux insultes et aux autres actes de discrimination ;
- acquérir de l'empathie envers les autres.

Matériel

- crayons ;
- papier.

Déroulement

1. Les adultes peuvent éprouver des difficultés à trouver la réponse adéquate aux insultes, harcèlement et autres actes de discrimination, et les élèves sont encore moins armés pour le faire. Enfants et adolescents ont besoin d'espaces protégés qui leur permettent de s'exercer à réagir efficacement face à ces différents actes de discrimination. Dans les jeux de rôle, ils doivent pouvoir bénéficier de commentaires immédiats et instructifs et exprimer ce qu'ils ont ressenti une fois le jeu fini. Le jeu de rôle constitue un excellent outil pour comprendre les implications du comportement du témoin. Les concepts d'empathie, de témoin et d'exclusion seront abordés à cette occasion.
2. Commencez votre cours en partant de la famille. Appuyez-vous sur la vie des élèves et sur leurs expériences personnelles pour les motiver et capter leur attention, et encourager de nouveaux apprentissages : c'est ce qu'on appelle le « constructivisme ». Commencez par leur demander de se souvenir d'une occasion où on se serait moqué d'eux, où on les aurait bousculés, insultés, affublés d'un sobriquet insultant ou rejetés de façon humiliante. Les élèves manifesteront peut-être de la réticence à évoquer ces souvenirs d'humiliation devant leurs camarades ou leur enseignant.
3. On pourra permettre aux élèves de confier leurs souvenirs de plusieurs façons ou en combinant différentes manières de modéliser l'évocation de souvenirs douloureux.
4. L'enseignant peut présenter des modèles de comportement et évoquer son propre vécu. Ceci a de nombreux avantages pour les élèves : parler de soi rapproche l'enseignant des élèves et permet de libérer leur parole sur ce qu'ils ont eux-mêmes vécu. Pour la plupart des élèves de cet âge, l'enseignant est une figure d'autorité, et, en faisant part de sa propre expérience, il lui confère un caractère universel. Cette approche est particulièrement recommandée dans la mesure où l'enseignant peut montrer l'exemple du langage qui convient pour parler d'actes discriminatoires ou d'incivilités.
5. Après s'être rappelés d'un acte de harcèlement ou de maltraitance dont ils auraient été victimes, les élèves les relateront et les commenteront sous forme de rédaction ou de compte rendu dans leur journal. Les consigner dans leur journal leur permettra de structurer leur réflexion et d'accepter l'incident avant de l'exposer à l'enseignant ou à la classe.
6. Demandez ensuite aux élèves qui le souhaitent de raconter l'incident. Demandez-leur d'éviter les termes ou les gestes qui pourraient se révéler blessants pour les autres.

Questions :

Qui a fait quoi ? Quel effet cela a-t-il eu sur les différents protagonistes ?

Pourquoi l'un d'eux s'est-il senti victime ?

Expliquez le sens du mot « empathie » et quel rôle constructif celle-ci peut jouer.

Que se serait-il passé si quelqu'un s'était interposé ?

Qui aurait dû s'interposer ?

Quelles possibilités d'intervention y avait-il et qui aurait pu intervenir ?

Établissez des rapprochements avec des actes de prévention et d'intervention positifs.

Es-tu déjà intervenu avec succès en faveur de quelqu'un ? Comment t'y es-tu pris ?

7. Demandez aux élèves de collaborer en petits groupes, et d'imaginer des jeux de rôle, courts et simples, pour représenter des situations de moquerie, de harcèlement ou d'incivilité, telles que : exclusion d'un groupe, humiliation, insultes, blague raciste, sexiste, homophobe, etc.
8. Fixez à cette fin des règles de base, en interdisant, par exemple, l'usage d'un langage déplacé. Demandez aux élèves de présenter les principaux acteurs et de résumer la scène, puis de s'entraîner par petits groupes sous votre supervision. Rappelez-leur que le jeu de rôle est une affaire sérieuse, et qu'ils ne doivent pas prendre ces reconstitutions à la légère. Rappelez-leur aussi qu'elles ont une visée pédagogique.

Évaluations

Les élèves rédigeront, sur feuille ou dans leur journal de réflexion, un essai où ils identifieront des domaines d'intervention, de prévention et de construction de l'empathie.

Adaptations

- À la fin du premier jeu de rôle, engagez la discussion avec les élèves et demandez-leur s'il n'existait pas de meilleures stratégies d'intervention. Puis reconstituez minutieusement l'incident, dans un souci d'efficacité, en imaginant l'éventail des réactions possibles pour l'ensemble des acteurs.
- Les élèves pourront aussi rédiger des fictions en imaginant des personnages qui ont eu les bonnes réactions.
- Les plus jeunes pourront travailler avec des marionnettes confectionnées à partir de chaussettes, de sacs en papier et autres objets qu'ils réaliseront eux-mêmes.
- Classes à niveaux multiples : les élèves participeront au jeu de rôle tous niveaux confondus. Vous pourrez, par exemple, faire jouer ensemble un « grand » et un élève plus jeune.

Travail à la maison

Les élèves montreront ce qu'ils ont écrit dans leur journal à leurs parents ou à leur famille.

Réflexion pour l'enseignant

Réfléchissez à votre rôle de témoin au sein de la classe. Vous acquittez-vous de ce rôle auprès des élèves ? Intervenez-vous régulièrement et efficacement lorsque vous entendez ou voyez des enfants se faire rabaisser, humilier ou injurier ?

C'est la règle

Concepts clés : règlement, équité et prise de décision démocratique

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage

Les élèves devront :

- examiner le concept de règle et d'instauration des règles, en élaborant une série de règles de vie scolaire et en réfléchissant aux conséquences de chacune d'elles ;
- évaluer la clarté, l'opportunité et l'équité des règles.

Matériel

- papier ;
- crayon.

Déroulement

1. Ouvrez le débat en examinant le concept de règle avec les élèves. Faites appel à leur esprit critique grâce à des questions telles que :
 - Quand obéissons-nous à des règles ?
 - Chez nous, sur notre lieu de culte, dans la maison des jeunes de notre communauté ou au marché, obéissons-nous à des règles ?
 - Quelles règles respectons-nous à la maison ? Les règles que nous respectons à la maison sont-elles les mêmes qu'ailleurs ?
 - Tout le monde doit-il obéir à des règles ? Pourquoi ?
 - Qu'advient-il quand nous ne respectons pas les règles ? Pourquoi faut-il nécessairement des règles ?

Soulignez que les règles sont indispensables pour que les gens puissent vivre ensemble, vaquer à leurs occupations, résoudre des problèmes, respecter les droits des autres et garantir la sécurité de chacun.

2. Demandez aux élèves de se placer par groupes de trois à cinq élèves, selon la taille de la classe, et de débattre des comportements qu'il est souhaitable de voir s'instaurer au sein de la salle de la classe pour le respect de tous. Chaque groupe rédigera une liste de trois règles de vie en classe, en notant aussi quelles sanctions seront appliquées en cas de non-respect de ces règles. Un rapporteur sera chargé de compiler les listes.
3. Chaque groupe exposera ensuite sa liste de règles et de sanctions au reste de la classe, en expliquant comme il est parvenu à ces choix. Une liste commune sera ensuite discutée et adoptée par l'ensemble de la classe. Posez des questions telles que : les règles sont-elles suffisamment claires ? Peut-on les rédiger de manière plus affirmative ? Les sanctions sont-elles proportionnelles aux règles ? Votez la liste de règles élaborée par la classe.

Évaluations

Les élèves noteront ce qu'ils ont appris au sujet des règles et du processus d'élaboration de leur règlement dans leurs journaux de réflexion.

Adaptations

Présentez l'intégralité du processus d'élaboration des règles à l'ensemble de l'école.

Travail à la maison

Les élèves montreront les règles élaborées en classe aux membres de leur famille en leur demandant ce qu'ils en pensent. Si ces derniers ont des suggestions intéressantes à ajouter ou à débattre, demandez aux élèves de les présenter lors du prochain cours.

Réflexion pour l'enseignant

Demandez-vous si vous respectez bien les règles et si vous les faites appliquer. Comment pourriez-vous les respecter davantage ?

Témoign, pour quoi faire ?

Concepts clés : témoin, empathie, stéréotypes et initiation aux médias

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage

Les élèves devront :

- réfléchir au rôle du témoin et aux conséquences morales de leurs actes ;
- réagir efficacement au harcèlement, aux insultes et aux autres actes d'incivilité et de discrimination ;
- apprendre à être responsables de leurs actes.

Matériel

- crayons ;
- papier ;
- ordinateur et accès à Internet (optionnel).

Déroulement

Les jeunes ont besoin d'espaces protégés qui leur permettent de s'exercer à réagir efficacement face aux actes de discrimination. Lorsqu'ils pratiquent le jeu de rôle, ils doivent pouvoir bénéficier de commentaires immédiats et instructifs et exprimer ce qu'ils ont ressenti une fois le jeu fini. Le jeu de rôle est un excellent moyen d'aider les élèves à comprendre que leurs choix peuvent avoir des conséquences graves et qu'ils n'ont pas souhaitées. Et, de manière tout aussi cruciale, il les aide à comprendre que les événements et les situations n'ont rien d'inévitable : ils sont autant le produit de nos actions et des idéologies que de notre inaction.

1. Commencez votre cours en racontant un acte de discrimination ou de maltraitance dont vous avez été victime. Ceci présente de nombreux avantages pour les élèves : cela rapproche l'enseignant des élèves et permet de libérer leur parole sur ce type de vécu. L'enseignant est une figure d'autorité, et, en faisant part de sa propre expérience, il lui confère un caractère universel. Ce faisant, l'enseignant montre aussi quelle est la bonne manière de rendre compte aux autres de ce type d'incident.
2. Ensuite, placez les élèves par groupes de trois à cinq et demandez-leur de raconter un acte de discrimination dont ils ont été victimes : on s'est moqué de leurs vêtements, de leurs cheveux, de leur famille, de leur religion, du quartier où ils vivent, on les a insultés, ou ils ont été exclus et rejetés de façon humiliante. L'enseignant pourra présenter un modèle de comportement souhaité et faire part de son expérience personnelle.
3. Les élèves imagineront un jeu de rôle, en partant éventuellement de leur propre vécu. Fixez à cette fin des règles de base, en interdisant, par exemple, l'usage d'un langage déplacé. Rappelez-leur que le jeu de rôle est une affaire sérieuse, et qu'ils ne doivent pas prendre ces reconstitutions à la légère. Rappelez-leur aussi qu'elles ont une visée pédagogique.
4. Chaque groupe jouera à son jeu de rôle, éventuellement étalé sur plusieurs jours. Après chaque séance, encouragez les élèves à débattre de ce qui s'est réellement passé. Puis demandez-leur de rejouer la scène, en modélisant cette fois un éventail de réactions et d'options qui auraient été plus efficaces pour l'ensemble des acteurs.
5. Les questions suivantes serviront de support :
 - Quand y a-t-il discrimination : lorsque quelqu'un refuse de partager son déjeuner avec moi, ou lorsqu'il me vole mon déjeuner ? Comment devrais-je réagir à chacune de ces situations ?
 - Quels sont mes droits et quels sont mes devoirs ?
 - Quand dois-je parler, ne pas intervenir, me défendre ?
 - À qui dois-je me confier ? Quand dois-je prévenir un adulte de confiance et à quoi vais-je reconnaître un adulte de confiance ?
 - Y a-t-il des cas où il vaut mieux s'éloigner et ignorer ce qui s'est passé ?

- Quelles sont les stratégies d'intervention les plus efficaces en ce qui me concerne ?
- Si je préviens un tiers, par exemple mon professeur, mes parents, ou même les médias, qu'est-ce que cela change à la manière dont l'information est perçue, comprise et finalement suivie d'effets ? Vous pouvez insérer ici quelques rudiments d'initiation aux médias.

Évaluations

Les élèves rédigeront un article sur le thème de la discrimination pour un média imprimé (quotidien, magazine, etc.) ou un message destiné à être posté sur les médias sociaux.

Adaptations

Enrichissez le scénario du jeu de rôle en y incorporant une initiation aux médias. Demandez aux élèves de jouer les reporters pour un média local. Ils seront chargés de recueillir des informations sur un incident pour sa publication dans la presse ou à la radio. Débattre du rôle de l'objectivité.

- Posez-leur la question de la fiabilité des médias et insistez sur la nécessité de disposer de sources d'information crédibles.
- Quelles sources risquent d'être plus ou moins crédibles s'agissant de l'incident représenté dans le jeu de rôle ?
- Quelles sont les sources d'information les plus objectives ? Quelles sont celles qui pourraient receler des intentions inavouées ou des préjugés ?
- L'incident pourrait-il prendre une autre signification ou une autre ampleur s'il était posté sur la blogosphère ou sur les médias sociaux ?
- Invitez en classe un journaliste de la presse locale.

Travail à la maison

Les élèves aborderont la question de la discrimination et du rôle du témoin avec un membre de leur famille.

Réflexion pour l'enseignant

Réfléchissez à l'usage que vous pourriez faire des médias sociaux et de l'impression d'un journal pour encourager l'apprentissage dans votre classe.

Club de lecture du projet « Enseigner le respect pour tous »

Concepts clés : développement du jugement critique, respect, dialogue intergénérationnel/interculturel

Âge : 8-12 ans

Objectifs d'apprentissage

Les élèves devront :

- acquérir un sentiment partagé de respect et d'appartenance à un groupe ;
- développer leur jugement et leurs compétences critiques ;
- renforcer leurs capacités d'écoute et de communication tout en faisant de la lecture une expérience sociale ;
- faire une autre expérience des autres et des livres ;
- mener une réflexion sur le respect et les droits de l'homme.

Matériel :

Livres

Déroulement/schéma général

Les clubs constituent un moyen distrayant et collaboratif de soutenir les objectifs du projet « Enseigner le respect pour tous ». Enseignants, membres de la communauté et parents collaboreront à la création d'un club de lecture destiné à réaliser les objectifs d'enseignement du respect et de lutte contre la discrimination. Ce projet alimentera un partenariat entre la communauté scolaire et les familles. C'est l'école elle-même qui fournira l'espace nécessaire aux activités du club.

Les clubs de lecture fonctionneront de façon décentralisée. Certains pourront opérer totalement ou partiellement sous forme de plate-forme en ligne. D'autres associeront rencontres en présentiel et partage sur les médias sociaux. Les livres seront fournis par l'école ou la bibliothèque communautaire locale. Les membres de la communauté peuvent également apporter leur soutien en procurant des livres. Les parents pourront fournir des collations aux membres du club lors de leurs rencontres. Les livres seront sélectionnés par ces derniers selon un seul critère : le soutien apporté aux activités du projet ERT.

Le Club de lecture ERT remplit trois grandes fonctions :

- la première consiste à fournir des pistes et des espaces sécurisés de dialogue et de débat autour d'ouvrages abordant le thème du respect, des droits de l'homme et de la dignité humaine ;
- la seconde consiste à promouvoir l'interaction positive des membres du club. Ces derniers seront recrutés au sein de l'école, de la communauté et des familles. Ils appartiendront à toutes les générations et seront de toutes origines, milieux sociaux, races, religions, sexes, réunis par deux choses : l'amour des livres et le respect des droits de l'homme ;
- la troisième consiste à promouvoir l'alphabétisation en tant que compétence fondamentale pour la défense et le respect des droits de l'homme.

Bien que les différents clubs aient toute liberté de la définir eux-mêmes, ils pourront se doter de la structure suivante, qui leur assurera les plus hauts niveaux de participation. Les livres seront sélectionnés à égalité par l'ensemble des membres. Chaque club pourra se doter des responsables suivants, ainsi que de suppléants, auxquels ils pourront ajouter ou retrancher :

- directeur et directeur adjoint (principaux interlocuteurs, chargés de la gestion du club) ;
- un ou plusieurs animateurs (chargés d'encadrer les débats) ;
- administrateur de site Web (si le club de lecture décide d'être présent sur Internet ou sur les médias sociaux).

Figure 1.1 Fiche de membre du club de lecture ERT

Titre de l'ouvrage _____

Nom de l'auteur _____

Nom des membres _____ Fonctions _____

Calendrier**Figure 1.2 Programme du club de lecture**

Date et lieu des réunions	Chapitre(s) ou page(s) lus	Commentaires

Évaluations

Chaque fois qu'un ouvrage aura été lu et commenté, les animateurs du club organiseront un débat parmi les membres afin d'évaluer le fonctionnement du club, d'examiner les améliorations à apporter, et d'organiser, au besoin, une rotation des postes.

Adaptations

Les clubs de lecture pourront élargir leur audience en créant un forum de discussion sur les médias sociaux ou toute autre technologie Web disponible. Si l'accès aux livres s'avère difficile, on pourra les remplacer par une pratique orale du conte, des livres confectionnés à la main ou l'impression d'informations obtenues sur Internet.

Travail à la maison

Invitez vos parents à s'inscrire au club de lecture. Encouragez les lecteurs potentiels, en leur expliquant qu'ils peuvent également, s'ils le préfèrent, écouter les livres en plus de les lire, et accéder aux livres par la voie numérique. Développez des partenariats avec les bibliothèques et les parents afin de trouver un moyen d'accéder aux livres à moindre coût.

Réflexion pour l'enseignant

Réfléchissez à la part que vous pouvez prendre, en tant qu'enseignant, au club de lecture de vos élèves.

J'ai une histoire

Concepts clés : récit, mémoire familiale, culture, privilèges, immigration

Âge : 13-16 ans

Objectifs d'apprentissage

Les élèves devront :

- développer leur aptitude à écouter et à conduire un entretien ;
- utiliser les récits et les points de vue familiaux pour mieux comprendre leur histoire ;
- réfléchir à la transmission culturelle des valeurs, des croyances et des opinions ;
- recueillir des informations leur permettant de tisser la trame narrative de leur famille.

Matériel

- crayon à papier ;
- papier.

Déroulement

Expliquez : cette activité a pour but de vous faire réfléchir sur la culture et sa transmission, et sur la manière dont elle a façonné votre identité, ainsi que votre vision et votre expérience du monde. Tout d'abord, je voudrais que vous réfléchissiez à un épisode de l'histoire de votre famille. Il peut s'agir d'immigration, ou d'une période difficile qu'elle a traversée et de ses efforts pour la surmonter. Cet épisode pourra vous concerner vous, votre famille, vos ancêtres ou une personne qui vous est chère. La « famille » est prise ici au sens large. Demandez-vous qui vous pourriez interroger sur votre passé migratoire. Lorsque vous aurez identifié votre interlocuteur, ainsi que le sujet de cet entretien, préparez une liste de questions, puis procédez à l'entretien. Il vous est tout à fait possible d'interroger plusieurs membres de votre famille.

Si vous ne parvenez pas à trouver un sujet qui vous serve de point de départ, rappelez-vous que toutes les familles, ou presque, ont un passé de migration. Il s'est peut-être effacé des mémoires, comme ce fut le cas pour certains Africains-Américains du fait de l'esclavage. Cela signifie que la plupart des familles ont été contraintes d'émigrer et de s'efforcer ensuite de survivre et de prospérer. Au fil des ans, elles ont forgé le récit de ce passé pour en conserver la mémoire et donner du sens à leur existence.

Cette histoire d'immigration peut être la tienne, ou celle de tes parents, de tes grands-parents ou de tes arrière-grands-parents. Tu pourras donc peut-être interroger ton grand-père, ta grand-mère, ou un autre membre de ta famille, qui te fournira des informations sur tes ancêtres, et peut-être aussi des histoires les concernant (qui a fait quoi et pourquoi).

Il peut s'agir du récit d'un déménagement ou de ton arrivée ici. Toi-même ou ta famille, ou tes grands-parents, avez-vous migré à l'intérieur du pays ? Il s'agit là aussi d'une histoire de migration.

A-t-on déjà évoqué, au sein de ta famille, des histoires de survie à un conflit ou à la famine, de création d'un commerce ou d'une entreprise, de perte d'une exploitation agricole pour cause de discrimination, ou bien de périodes difficiles ? Là aussi, cela te fournira quelque chose d'intéressant à raconter.

Tu pourras interroger ta grand-mère ou un autre membre de ta famille, ou une personne qui connaît un récit intéressant retraçant le combat d'une famille. Si tu ne vois rien d'intéressant dans le passé de ta famille, tu pourras interroger un ancien de ta connaissance sur l'histoire de sa propre famille ou de son immigration. Rédige plusieurs pages à partir des informations que tu as obtenues, en insistant sur leur caractère exceptionnel. Tu te découvriras peut-être aussi des points communs avec d'autres, sur le plan de la culture et de l'expérience vécue.

Le but n'est pas de savoir si l'histoire que l'on te raconte est vraie ou fausse, mais si elle est vraie aux yeux de ta famille. C'est une histoire personnelle, et une occasion d'en apprendre davantage sur la culture, les valeurs et la vision du monde de ta famille, qui sont aussi les tiennes.

Évaluations

La rédaction demandée servira d'évaluation. Demandez aux élèves de se servir des questions suivantes pour préparer leur entretien et composer leur devoir :

- À quoi ta famille doit-elle sa réussite ou son échec ?
- Quelle place occupent la race/l'origine ethnique/le genre/la langue/le handicap/l'âge dans l'histoire familiale ?
- Quel rôle ont joué la pauvreté ou les privilèges dans ces histoires ?

Adaptations

Construis un arbre généalogique que tu illustreras de photos, en encourageant ou en aidant les membres de ta famille à en écrire les légendes.

Travail à la maison

Les élèves montreront ou liront leur récit aux membres de leur famille. Ils leur demanderont ce qu'ils en pensent.

Réflexion pour l'enseignant

Réfléchissez à votre propre histoire. L'histoire de votre famille a-t-elle exercé une influence sur votre rôle d'enseignant ?

Le badge

Concepts clés : discrimination ethnique, raciale ou culturelle

Âge : 13-16 ans

Objectifs d'apprentissage

Les élèves devront :

- développer de l'empathie à l'égard des exclus ;
- faire l'expérience de la souffrance et du sentiment d'injustice provoqués par la discrimination ethnique et linguistique ;
- réfléchir au poids de l'ethnicité et au sentiment d'appartenance et de non-appartenance ;
- réfléchir aux moyens de se montrer plus inclusif, tolérant et équitable.

Matériel

- badges ;
- stylo ;
- papier.

Déroulement

1. Confectionnez deux séries de badges de formes différentes. Les premiers seront circulaires, les seconds triangulaires, chaque forme représentant un groupe ethnique. Utilisez d'autres formes (rectangles, carrés, octogones, etc.) si votre classe compte un plus grand nombre de groupes ethniques.
2. Les élèves porteront le badge correspondant à leur groupe ethnique. Dites-leur que le cours porte sur les formes géométriques. Ne leur dites pas que certaines formes seront plus valorisées que les autres.
3. Commencez la classe comme vous en avez l'habitude, à cette différence près que les élèves portant des cercles et des carrés seront assis au fond de la classe.
4. Engagez une conversation agréable, accompagnée de regards bienveillants et de sourires, avec les triangles et les rectangles. Adressez des regards hostiles aux cercles et aux carrés en leur intimant l'ordre de se tenir tranquilles, de cesser de bavarder et de travailler. Ignorez-les lorsqu'ils demandent la permission de parler, d'aller boire un verre d'eau, de poser une question ou de se rendre aux toilettes.
5. Demandez aux triangles et aux rectangles s'ils ont besoin d'aller aux toilettes, de boire un verre d'eau ou de manger leur en-cas.
6. Utilisez des termes, des mots et des exemples qui sont plus familiers aux triangles et aux rectangles.
7. Demandez à un triangle d'ordonner à un cercle de se tenir tranquille et de se remettre au travail.
8. Au bout de la première demi-heure, demandez aux élèves d'échanger leurs badges. Les cercles deviendront des triangles et les carrés des rectangles.
9. Répétez votre comportement antérieur après cette inversion des rôles, en manifestant de la bonne humeur envers les triangles et les rectangles, et de l'indifférence ou de l'irritation envers les cercles et les carrés.
10. Interrompez l'exercice au but d'une demi-heure et demandez aux élèves d'ôter leurs badges et de venir s'asseoir en cercle devant vous.
11. Organisez le débat en vous servant des questions suivantes :
 - Avez-vous remarqué un changement dans la classe aujourd'hui ? D'après vous, qu'est-ce qui a changé ?
 - Quel effet cela fait-il de porter un badge circulaire ou carré ?
 - Quel effet cela fait-il de porter un badge en forme de triangle ou de rectangle ?
 - Si tu portais un cercle, aurais-tu préféré porter un triangle ? Qu'aurais-tu fait pour pouvoir porter un rectangle ?
 - Trouves-tu juste d'avoir été traité(e) durement uniquement à cause de la forme de ton badge ?

- Qu'est-ce que cela signifie d'être exclus ? Qui jouait le rôle de l'exclus et pourquoi ?
- Qui sont les cercles et les carrés dans notre société ? Quels sont les groupes qui risquent le plus, ou le moins, d'être exclus et pourquoi ?
- Est-il juste de maltraiter les groupes ethniques minoritaires qui ne parlent pas la langue majoritaire ?

Évaluations

Les élèves réfléchiront par écrit aux moyens de traiter les personnes ou les populations différentes de façon plus inclusive.

Adaptations

Si vous ne disposez pas de badges, utilisez la couleur des cheveux ou des yeux pour différencier les élèves.

Travail à la maison

Les élèves raconteront à leurs parents le fruit de leur débat en classe et leur demanderont d'y réagir.

Réflexion pour l'enseignant

Demandez-vous si vous ne privilégiez pas certains élèves sans le vouloir. Comment faire pour vous montrer plus égalitaire dans ce que vous attendez de vos élèves ?



Annexe 3 : Activités pour adultes

Table des matières

Ma dignité	255
Concepts clés : dignité, violence domestique, violence	255
C'est ma vie, c'est mon genre	258
Concepts clés : genre, discrimination fondée sur le genre, considérations éthiques	258
Le labyrinthe des langues	260
Concepts clés : identité culturelle, communauté ethnique, plurilinguisme, xénophobie	260
Questions de foi	262
Concepts clés : foi, tolérance, intolérance, régime oppressif, respect pour tous	262
Acceptez-moi comme je suis	264
Concepts clés : handicap, discrimination fondée sur le handicap, obstacles à l'emploi, milieu de travail inclusif, politiques de diversité	264
Voyagez-vous en 1 ^{re} , 2 ^e ou 3 ^e classe ?	266
Concepts clés : équité sociale, pauvreté, faim, sous-alimenté, prix alimentaires, crise mondiale, pays en développement	266
Un choix difficile	269
Concepts clés : immigration, immigré, persécution, patrimoine culturel, identité nationale, génocide, xénophobie, diversité	269
Respect pour tous	272
Concepts clés : société, préjugés, conflits, intégration sociale, principes et valeurs	272

Annexe 3 :

Activités pour adultes

Les activités suivantes offrent un ensemble d'idées et de suggestions auxquelles les formateurs pourront puiser pour proposer des activités spécifiques de lutte contre la discrimination et de promotion de la tolérance et du respect aux éducateurs, enseignants, adultes et membres des communautés. Reprenant de nombreux concepts abordés dans les activités proposées aux enfants, elles visent à fournir aux adultes qui les encadrent les informations nécessaires à la compréhension des notions du projet *Enseigner le respect pour tous*. Elles peuvent être utilisées dans le cadre de la formation continue, d'une présentation communautaire de cette initiative ou d'une formation parentale.

Ma dignité

Concepts clés : dignité, violence domestique, violence

Âge : adultes/parents

Objectifs d'apprentissage

Les participants devront :

- élaborer leur propre définition de la dignité ;
- s'interroger sur le sens du concept de dignité ;
- débattre de moyens de lutter contre la violence ;
- réfléchir à la façon dont les parents peuvent aider leurs enfants à développer un sentiment de dignité.

Matériel

- documents ;
- craie, tableau noir et matériel d'écriture ;
- papier ;
- crayon/stylo.

Déroulement

1. Demandez aux participants d'examiner la citation suivante : « La dignité ne consiste pas à posséder des honneurs, mais à être conscient de les mériter » (Aristote, philosophe grec).
2. Demandez-leur de réfléchir individuellement au sens du mot « dignité ». Demandez à chacun de penser à une personne dont le comportement leur semble digne.
3. Demandez à chaque participant de choisir un partenaire et de rédiger ensemble leur propre définition du mot « dignité », puis de comparer les qualités qu'ils admirent dans la personne à laquelle ils ont pensé.
4. Réunissez ensuite l'ensemble des binômes et demandez-leur de comparer leurs définitions.
5. Élaborez une définition commune.
6. Demandez maintenant à chacun de retourner s'asseoir auprès du même partenaire et d'examiner cette question : « Dans quelles circonstances auriez-vous le sentiment d'avoir été atteint dans votre dignité ? ».
7. Lorsque chacun a eu le temps d'en débattre avec son partenaire, élargissez le débat à l'ensemble de la classe.
8. Expliquez : le texte qui suit est une fiction. Il s'y trouve cependant des situations très conformes à la réalité.
9. Pendant que vous lirez ce texte à haute voix, demandez à la classe de s'efforcer d'identifier le triangle persécuteur-sauveur-victime et le point de départ de la manipulation.

Une jeune femme trouve un emploi comme agent immobilier dans une société nouvellement créée. Elle aime son travail et obtient d'excellents résultats. Son employeur admire ses qualités tant personnelles que professionnelles et lui en fait souvent compliment. Tous deux sont célibataires, mais la jeune femme a un petit ami de longue date, avec qui elle entretient une relation qu'elle qualifie de stable, même si cela n'a jamais été le grand amour. Elle n'a pas l'intention d'y mettre fin, et ne cherche pas non plus les aventures.

Elle aime déjeuner avec son patron, car il est charmant et lui adresse maints compliments qui la valorisent. Elle est la perfection sur terre, et il se dit jaloux du chanceux avec qui elle partage sa vie et qui est incapable de l'apprécier à sa juste valeur.

Il ne se passe guère de temps avant que son patron ne la demande en mariage. La voilà obligée de choisir. Plus elle y réfléchit, plus la situation lui paraît délicate. Aucune solution n'est pleinement satisfaisante, car dans un cas comme dans l'autre, elle heurtera les sentiments de quelqu'un. Elle se sent coupable. Finalement, elle opte pour l'homme charmant et si épris d'elle, et accepte de l'épouser.

Quelques mois plus tard, elle reçoit sa première gifle. Le mari s'excuse et promet de ne jamais recommencer. Un an plus tard, elle cesse de travailler : il veut qu'elle reste à la maison et prenne soin de leur fils. Il s'excuse de plus en plus fréquemment des blessures verbales et physiques qu'il lui inflige. Chaque fois, il lui promet que c'est la dernière. Il l'aime tellement, mais elle le fait sortir de ses gonds. La jeune femme finit par se demander si elle n'est pas folle.

Lorsqu'elle veut se confier à ses parents, ces derniers lui rappellent que c'est elle qui a décidé d'épouser cet homme et qu'elle doit donc s'en accommoder. Un adulte doit assumer les conséquences de ses actes et ne pas attendre des autres qu'ils réparent les erreurs qu'il a commises.

Un jour, elle fait la rencontre d'un parfait inconnu, qui est si touché par le récit de sa vie qu'il lui propose aussitôt refuge et protection, à elle et à son fils. Un mois plus tard, il lui assène sa première gifle.

10. Réfléchissez avec la classe au triangle persécuteur-sauveur-victime.
11. Demandez aux participants de former des groupes de trois et de répondre aux questions suivantes à partir de leur compréhension de l'étude de cas ci-dessus et de leur expérience personnelle :
 - Que pensez-vous des personnages et des événements décrits dans cette histoire du point de vue de la réussite et de la morale ? Analysez les personnages et le déroulement des événements.
 - Y a-t-il des gagnants et des perdants dans cette histoire ? Justifiez votre réponse.
 - Quelles décisions morales et immorales ont-elles été prises ? Justifiez votre réponse.
 - Se peut-il qu'il ne puisse y avoir de décision totalement morale ? Pourquoi ? Donnez des exemples.
12. Lorsque les groupes ont fini leur travail, élargissez le débat à l'ensemble de la classe.
13. Lisez maintenant tout haut, ou demandez à l'un des participants de lire les explications contenues dans l'encadré ci-dessous, puis demandez à la classe, toujours par groupes de trois, de répondre aux questions qui viennent ensuite.

*On parle de **violence conjugale** lorsqu'une personne s'emploie à contrôler son conjoint ou son concubin par différents moyens psychologiques, comme l'intimidation, les menaces, la culpabilisation ou l'humiliation, accompagnées ou non de violences physiques.*

Pour assouvir leur volonté de dominer, les persécuteurs ont recours à différentes tactiques de manipulation. Par exemple :

ils persuadent leur victime qu'elle est incapable de prendre des décisions ;

ils décident de ce qu'elle a le droit de faire et de ne pas faire ;

ils l'insultent ;

ils la rabaisent devant les autres ;

ils la coupent de ses amis ;

ils l'empêchent d'avoir des activités sociales ;

ils la menacent de lui faire du mal, ainsi qu'à des personnes qui lui sont chères ou à son animal de compagnie ;

ils menacent de se suicider ;

ils la rendent responsable des accès de violence.

Questions :

- Connaissez-vous d'autres tactiques de manipulation utilisées par les persécuteurs ?
- Réfléchissez aux sentiments et à l'attitude des victimes. Quel effet les actes de manipulation ont-ils sur elles ?

14. Demandez aux petits groupes de débattre de ces questions.

15. Au niveau, cette fois, de l'ensemble de la classe, dressez une liste d'exemples de violences autres que les violences conjugales. Pensez, par exemple, au harcèlement sur le lieu de travail. Poursuivez la discussion en petits groupes.

16. Lancez la discussion au niveau de la classe et faites une liste de suggestions sur les moyens d'échapper à la violence.

17. Expliquez que les psychologues soulignent que les enfants dont les parents sont autoritaires ou abusifs risquent généralement, à l'âge adulte, soit d'imiter le comportement dominateur et agressif de leurs parents, soit d'endosser le rôle de victime du fait de la faible estime d'eux-mêmes qu'ils ont développée au cours de leur enfance. Demandez à chacun de choisir un partenaire et distribuez un exemplaire du tableau ci-dessous. Dans ce tableau, demandez aux binômes de :

- compléter la liste des erreurs que commettent parfois les parents (colonne 1) ;
- conseiller les parents pour qu'ils apprennent à leurs enfants à être dignes, et en fassent des adultes qui soient capables de prendre leur vie en mains, ne manipulent personne et ne se laissent pas non plus manipuler (colonne 2).

Erreurs fréquentes des parents	Conseils aux parents
<ul style="list-style-type: none"> • Imposer des décisions à leurs enfants, en leur disant : « vous devez faire ce qu'on vous dit parce qu'on vous le dit ». 	<p>Prenez le temps d'expliquer à vos enfants les raisons de votre décision.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Décider à la place de leurs enfants, quand ceux-ci seraient capables de décider par eux-mêmes. 	<p>Donnez à vos enfants les raisons de votre décision, et aidez-les à être responsables.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Dissimuler certains faits à leurs enfants, ou prétendre qu'il ne s'est rien passé. 	<p>Soyez francs avec vos enfants. Exposez-leur les faits dans des termes qu'ils soient capables de comprendre, au lieu de les dissimuler ou de prétendre qu'il ne s'est rien passé.</p>
<p>Complétez ...</p>	<p>Complétez ...</p>

18. Demandez aux binômes de débattre ensemble de ce tableau.

19. Faites un tour de table final en demandant à chacun d'exposer ce qu'il a appris de nouveau concernant la violence.

C'est ma vie, c'est mon genre

Concepts clés : genre, discrimination fondée sur le genre, considérations éthiques

Âge : adultes/parents

Objectifs d'apprentissage

Les participants devront :

s'interroger sur leurs préjugés de genre et sur le droit des individus à décider de leur identité.

Matériel

- documents pour chaque apprenant ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Organisez un débat de groupe autour de la question suivante : qu'est-ce qui différencie les hommes et les femmes ? Qu'ont-ils de semblable ? Tout bien considéré, les hommes et les femmes sont-ils plutôt différents ou plutôt semblables ?
2. Distribuez l'encadré ci-dessous aux participants. Expliquez-leur qu'il s'y trouve des informations concernant un procès qui a suscité la controverse dans l'univers du sport. Demandez à chacun de choisir un partenaire, de lire l'étude de cas, de repérer les faits qui posent problème et de tirer leurs propres conclusions. Répondez aux questions suivantes :
 - De quel problème s'agit-il ?
 - Selon vous, qui a le droit de se prononcer sur le genre d'une personne : un médecin, la personne en question, les autorités du pays ? Justifiez votre réponse.
 - Pensez-vous que le genre, c'est être « à la fois... et... », ou plutôt « soit..., soit... » ?

Une polémique inédite a secoué le monde du sport et des médias lors des 12^e championnats du monde d'athlétisme qui se sont tenus à Berlin du 15 au 23 août 2009. L'athlète sud-africaine de haut niveau Caster Semenya, médaille d'or du 800 mètres femmes, a vu sa féminité mise en question après une course où elle est arrivée première avec 2 secondes d'avance sur la médaille d'argent, améliorant son record personnel de plus de 8 secondes. Redoutant de perdre sa médaille, elle a dû accepter de subir des tests.

L'Association internationale des fédérations d'athlétisme a recommandé l'intervention chirurgicale, estimant que sa condition posait des risques pour sa santé.

Caster a pris cette demande comme une plaisanterie, sans cependant s'en offusquer. Elle a déclaré s'accepter fièrement telle que Dieu l'avait faite. Elle ne souhaitait pas évoquer la question de ces examens médicaux destinés à déterminer son genre.

Pendant près d'un an, Caster Semenya a dû subir ces tests de féminité. Elle n'a pas encore souhaité publier les résultats. Cela n'a pas empêché les journaux d'annoncer qu'on lui avait trouvé des caractères sexuels à la fois masculins et féminins.

Dans la presse, Leonard Chuene, le Président de la Fédération sud-africaine d'athlétisme, à laquelle appartient Caster Semenya, s'est excusé d'avoir nié que l'athlète âgée de 18 ans subissait ces examens. Ce mensonge avait pour unique objectif de préserver la vie privée de l'athlète. « Dites-moi qui n'a jamais menti pour protéger un enfant », a-t-il déclaré.

3. Organisez une discussion de groupe autour des questions et de l'article ci-dessus. Fallait-il autoriser Caster Semenya à concourir ?
4. Passez en revue la liste d'affirmations ci-dessous. Choisissez celle(s) qui conviennent le mieux à votre classe et faites débattre les participants.
 - Les handicapés mentaux ne devraient pas être autorisés à avoir des enfants.
 - Le mariage unit deux époux, pas deux genres.
 - Le genre et le sexe peuvent être distincts. Une personne qui naît avec des organes sexuels masculins peut se sentir femme, et une personne née avec des organes sexuels féminins se sentir homme. Les individus ont le droit de choisir leur genre.
 - Les femmes sont meilleures dans certains métiers, et les hommes dans d'autres.
 - Les hommes sont tout aussi capables que les femmes de s'occuper des enfants.
5. Expliquez aux participants qu'ils vont réaliser un projet de recherche en binôme. Chacun choisira un partenaire. Lors du prochain cours (ou de la prochaine session de formation), ils présenteront ensemble une étude de cas sur le thème de la discrimination fondée sur le genre dans leur pays et animeront un débat sur la question. Dites aux participants qu'en préparant leur exposé, ils devront prendre en compte les éléments suivants :
 - la ou les victime(s) de la situation discriminatoire ;
 - les normes sociales et la législation en vigueur ;
 - les considérations éthiques ;
 - les implications culturelles et religieuses.
6. Concluez votre cours par un débat autour des questions suivantes : comment combattre les discriminations de genre dans votre pays ? Débattre et décidez collectivement de ce que vous pouvez faire pour promouvoir un monde débarrassé de ses préjugés. Si vous le pouvez, préparez un plan d'action collectif.

Le labyrinthe des langues

Concepts clés : identité culturelle, communauté ethnique, plurilinguisme, xénophobie

Âge : adultes/parents

Objectifs d'apprentissage

Les participants devront :

- réfléchir sur la préservation de l'identité ethnique et l'intégration dans une communauté multiculturelle ;
- créer leurs propres définitions de l'ethnicité.

Matériel

- documents pour chaque apprenant ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Demandez aux participants s'il se trouve parmi eux quelqu'un de bilingue ou de plurilingue. Demandez aux locuteurs plurilingues d'expliquer aux autres ce que l'on vit lorsqu'on grandit dans un milieu plurilingue. Si personne n'est dans ce cas, demandez aux participants ce que, d'après eux, on ressent lorsqu'on grandit en parlant plusieurs langues.
2. Expliquez que le texte ci-dessous est la confession d'une personne confrontée à un problème d'identité culturelle. Lisez-le à haute voix.

Je suis né dans une famille pluriethnique. Jusqu'à l'âge de trois ans, j'ai parlé la langue de ma mère. Puis, la situation politique s'est dégradée et nous avons dû déménager dans une autre ville. Ma mère a alors estimé qu'il était préférable pour toute la famille que nous parlions la langue de mon père, qui est dans notre pays la langue majoritaire. Elle me faisait taire chaque fois que j'ouvrais la bouche dans ma langue maternelle, à la maison, comme en public. Cela n'avait pour moi aucun sens, mais je me disais que je comprendrais un jour. J'ai effectivement compris, mais je ne sais toujours pas bien à quel groupe ethnique j'appartiens. Je me sens parfois étranger dans les deux.

Nelson Mandela disait que « parler à quelqu'un dans une langue qu'il comprend, c'est toucher son cerveau, mais lui parler dans sa langue maternelle, c'est le toucher au cœur ». Je me suis soudain souvenu que je semais la confusion dans l'esprit de mes amis lorsque je leur avouais que je pensais dans une langue et que je ressentais dans l'autre.

Maintenant, je comprends que de rompre avec la langue qui les touche au cœur peut avoir pour les êtres humains des conséquences aussi graves que de priver un arbre de ses racines.

3. Demandez aux participants de réfléchir à la situation décrite ci-dessus et de répondre aux questions suivantes avec un partenaire :
 - On ne nous dit rien de l'opinion du père. D'après vous, quel était son point de vue ? Justifiez votre réponse.
 - D'après vous, quelles circonstances ont amené le narrateur à comprendre la décision de sa mère ?
 - Si vous êtes plurilingue, pensez-vous, ressentez-vous, rêvez-vous dans des langues différentes ?
 - Vous souvenez-vous d'une occasion où l'on s'est adressé à vous d'une façon qui a touché votre cerveau, ou qui, au contraire, a parlé à votre cœur ?
4. Lorsque chaque binôme a eu la possibilité de discuter, étendez le débat sur les questions ci-dessus à l'ensemble des participants.

5. Demandez à chacun de choisir un nouveau partenaire et d'examiner les questions suivantes :
 - Quelles langues sont parlées dans votre pays ? Quel est le statut de ces différentes langues ?
 - Quelles sont les politiques publiques à l'égard des langues minoritaires ? Demandez-vous où, au sein de l'espace public, il est possible de parler une autre langue que la langue officielle du pays. Cette situation a-t-elle changé au cours de l'histoire ?
6. Lisez au groupe les informations ci-dessous et demandez-leur de répondre avec leur nouveau partenaire à la question suivante : si vous participiez à un programme de protection des langues en voie de disparition, que feriez-vous pour sensibiliser les gens sur cette question ? Quels arguments utiliseriez-vous pour protéger ces langues menacées ?

Une langue disparaît lorsqu'elle perd l'intégralité de ses locuteurs parce que les derniers sont morts ou qu'ils ont abandonné leur langue au profit d'une autre. On assiste actuellement à une accélération de la disparition des langues sous l'effet de la mondialisation et de l'influence des langues économiquement puissantes. Les locuteurs de langues en voie de disparition leur préfèrent des langues qui leur ouvrent de meilleures perspectives économiques. Il en résulte une perte d'identité culturelle et une rupture avec la tradition.

On estime le nombre des langues aujourd'hui parlées dans le monde à un peu plus de 7 000. Mais il convient de préciser que le quart d'entre elles compte moins de 1 000 locuteurs, et que, selon l'UNESCO, 2 500 sont menacées.

7. Lisez maintenant tout haut le texte suivant à la classe. Il retrace une situation réelle. À la fin de la lecture, demandez à chacun de discuter des questions qui suivent avec leur partenaire.

Dans un effort pour préserver leur langue minoritaire et leur identité ethnique, un groupe de lettrés a rédigé un manifeste à l'intention des membres de leur communauté. Il s'agit d'un appel aux enseignants, aux parents et aux jeunes, les encourageant à user de leur droit d'étudier dans leur langue. Aux jeunes, le manifeste lance un appel à « bannir toute présence étrangère » de leur existence, car les amis étrangers peuvent se muer facilement en amoureux étrangers, puis en conjoints étrangers. Aux parents, il recommande de ne pas laisser les enfants décider quelle école et quels amis fréquenter. Les couples mixtes, souligne encore le manifeste, donnent naissance à des enfants qui ne parlent pas la langue du groupe minoritaire, provoquant sa disparition ainsi que celle de son patrimoine culturel.

- Si vous étiez membre de cette communauté ethnique, parent ou jeune, comment réagiriez-vous ?
 - La **xénophobie** se définit comme la crainte ou la haine à l'égard de l'étranger. Quel jugement porteriez-vous sur le manifeste évoqué ci-dessus en termes de droits de l'homme et de respect pour tous ?
 - Par quels moyens peut-on préserver son identité ethnique tout en s'intégrant dans une communauté multiculturelle ?
8. Après avoir laissé aux binômes le temps de la discussion, élargissez le débat sur ces questions à l'ensemble de la classe.
 9. Si vous disposez du temps nécessaire ou s'il est prévu une autre session de formation, donnez aux participants le devoir suivant à réaliser en binôme. Si le temps vous manque, organisez un bref débat à partir des questions suivantes :

« Nous parlons de nombreuses langues, mais appartenons-nous à plusieurs races, ou bien à une seule, la race humaine ? »

Selon la Déclaration sur la race et les préjugés raciaux de l'UNESCO, « tous les êtres humains appartiennent à la même espèce et proviennent de la même souche ».

Effectuez une courte recherche afin de réunir toutes les interprétations possibles des concepts de « race » et d'« ethnicité ». Quelle est votre définition personnelle de ces termes ? Dans quels contextes les employez-vous ? Interrogez les autres participants ou les membres de votre communauté sur le sens qu'ils leur donnent. Intégrez à votre recherche des sources d'information écrites, telles que des documents officiels publiés par le gouvernement, des documents d'organisations internationales, etc. »

Questions de foi

Concepts clés : foi, tolérance, intolérance, régime oppressif, respect pour tous

Âge : adultes/parents

Objectifs d'apprentissage

Les participants devront :

- analyser la signification du mot « foi » ;
- réfléchir sur la situation du croyant dans un régime oppressif et sur la tolérance ;
- élaborer leur propre définition de la tolérance.

Matériel

- documents pour chaque apprenant ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Organisez une discussion de groupe autour des questions suivantes :
 - Que signifie pour vous le mot « foi » ?
 - Que signifient pour vous ces mots : fanatique, dogmatique, bigot ? Quel rapport établiriez-vous entre ces mots et la foi ?
 - Avez-vous été confrontés à des cas d'injustice où le droit d'un individu à la foi ait été bafoué, qu'il ait été pratiquant ou non ?
2. Lisez tout haut à la classe le récit ci-dessous :

Mon arrière-grand-père était un prêtre grec-catholique. En 1948, il a été décidé que la religion grecque-catholique n'avait plus lieu d'être dans notre pays, et tous ses prêtres ont dû se convertir à l'orthodoxie. Certains ont refusé et ont été emprisonnés, d'autres sont morts, d'autres encore ont obéi. Mon arrière-grand-père n'était pas un héros : il s'est converti.

La religion grecque-catholique est de nouveau légale dans mon pays, mais mon arrière-grand-père n'est plus de ce monde. Il est mort le cœur brisé d'avoir dû trahir sa foi.

3. Demandez à chacun de réfléchir au contenu de ce récit et de répondre aux questions suivantes avec un partenaire :
 - Avez-vous connaissance de cas similaires, dans l'histoire de votre pays ou ailleurs dans le monde, où des religions ont été déclarées hors-la-loi ? Si oui, qu'est-il advenu de leurs adeptes ?
 - Face à un **régime oppressif**, les individus choisissent de se soumettre, ou de résister. Jusqu'où pourrait aller votre résistance ? Qu'est-ce qui pourrait finalement vous amener à vous résigner ? À quels compromis importants avez-vous dû consentir au cours de votre existence ?
4. Organisez le débat général sur ces questions, en mettant l'accent sur la manière dont chacun agirait personnellement dans ces circonstances.
5. Il existe une vieille fable cherokee intitulée « Les deux loups ». Les Cherokees sont une tribu amérindienne. Avant de la lire à la classe, débattre de la question suivante : à partir des rares éléments dont vous disposez au sujet de cette fable, selon vous, de quoi parle-t-elle ?

Un vieux cherokee explique à son petit-fils que se déroule en lui un terrible combat intérieur. Il oppose deux loups. L'un est mauvais, et représente la haine, la colère, l'arrogance, l'intolérance et la supériorité. L'autre est bon, et représente la joie, la paix, l'amour, la tolérance, la compréhension, l'humilité, la gentillesse, l'empathie, la générosité et la compassion. Puis, le vieil homme lui dit : « Ce combat a lieu à l'intérieur de toi, et à l'intérieur de chacun de nous ». Le petit-fils réfléchit, puis demande : « Quel est le loup qui gagne ? »

Demandez à chacun de répondre à cette question avant de lire la réponse du vieil homme.

Le vieil homme répond simplement : « Celui que tu nourris ».

6. Demandez à chacun de réfléchir à cette fable cherokee et d'examiner les questions suivantes avec un nouveau partenaire :
 - Comment nourrissons-nous le mauvais loup ?
 - Comment nourrissons-nous le bon loup ?
 - Dans la liste ci-dessous, de quoi diriez-vous que vous vous sentez responsable ? Qu'est-ce qui en témoigne ?
 - Vous-même.
 - Votre famille.
 - Votre communauté.
 - Votre pays.
 - Le monde.
 - L'avenir de l'humanité.
7. Débattre de cette question du bien et du mal avec l'ensemble de la classe.
8. Maintenant, demandez aux participants quel sens ils donnent au mot « **tolérance** » ? La tolérance englobe-t-elle l'acceptation de **l'intolérance** ? Jusqu'où va votre tolérance personnelle ?

Demandez au groupe de réfléchir à ce qui suit : beaucoup assimilent la tolérance à de l'indifférence. Selon eux, nous avons l'obligation morale de défendre ce en quoi nous croyons. Par conséquent, accepter sans s'y opposer un point de vue contraire au nom de la tolérance serait un signe de faiblesse ou d'indifférence. Organisez un débat autour des arguments suivants :

- Pouvez-vous fournir un exemple pour illustrer que la tolérance puisse être prise pour de l'indifférence ?
- Pouvez-vous fournir des arguments pour prouver que la tolérance n'équivaut pas à de l'indifférence ? Vous puiserez dans votre expérience personnelle directe ou indirecte des exemples illustrant vos arguments.
- Certains prétendent que pour le vrai croyant, toute tolérance est impossible. D'autres pensent au contraire que la tolérance est inhérente à la nature humaine, une conséquence de notre humanité. Où vous situez-vous sur la ligne imaginaire tracée entre chacune de ces positions contraires ? Qu'est-ce qui a déterminé votre positionnement ?

Pour le vrai croyant,
la tolérance est
incompatible
avec la religion.

La tolérance est inhérente
à la nature humaine,
une conséquence de
notre humanité.

9. Mettez en œuvre un projet artistique collectif pour illustrer le concept de tolérance et de respect pour tous. Décidez de la forme d'art que vous voudrez utiliser, en prévoyant peut-être qu'elle puisse rester visible à un plus large public à l'issue de la formation. Vous pourrez opter pour un art de la performance ou un art visuel.

Acceptez-moi comme je suis

Concepts clés : handicap, discrimination fondée sur le handicap, obstacles à l'emploi, milieu de travail inclusif, politiques de diversité

Âge : adultes/parents

Objectifs d'apprentissage

Les participants devront :

- s'interroger sur la façon dont la discrimination freine l'accès au marché du travail ;
- examiner les idées fausses concernant les handicapés ;
- identifier des moyens de rendre le milieu de travail inclusif.

Matériel

- documents pour chaque apprenant ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Demandez aux participants de se remémorer en silence un entretien d'embauche qui s'est bien passé et a débouché sur une réponse positive. À quoi était dû ce résultat ? Demandez à chacun de dresser la liste de quelques-unes des qualités et des compétences qui, selon eux, ont contribué à l'heureuse issue de cet entretien. Demandez-leur de choisir un partenaire pour en discuter.
2. Demandez à chacun de penser à une situation où leurs qualités et compétences n'ont pas été appréciées, sur leur lieu de travail, au sein de leur famille ou ailleurs. Demandez-leur de choisir un autre partenaire et d'examiner avec lui/elle ce qu'ils ont ressenti alors et la manière dont ils ont réagi.
3. Lisez tout haut à la classe l'extrait du journal intime ci-dessous. Pendant la lecture, chacun devra repérer les expressions ou les phrases décrivant les efforts du protagoniste. À la fin de la lecture, demandez à chacun de choisir un nouveau partenaire, de comparer leurs phrases et de répondre aux questions qui viennent ensuite.

25 juin 2012

J'ai passé aujourd'hui mon troisième entretien d'embauche. Il s'est déroulé à peu près de la même façon que la dernière fois. Tout va très bien jusqu'à ce qu'on me demande pourquoi il y a dans mon CV une interruption d'un an. Je devrais peut-être écrire noir sur blanc que j'étais en traitement à cause de mon cancer... Car à partir de là, rien ne va plus. Au moins, ils n'ont pas essayé à tout prix de manifester leur compassion comme la fois précédente... Celui qui m'a posé le plus de questions n'osait même pas me regarder en face. Bien sûr, ils m'ont demandé de leur parler de mon expérience professionnelle, de mes qualifications et tout le reste... Mais j'ai eu l'impression que c'était par pur respect pour l'ancien malade du cancer qu'ils continuaient de m'interroger au lieu de me renvoyer chez moi. Je pense que cela n'avait pas vraiment d'importance que j'aie les compétences et les qualifications nécessaires pour le poste. Je n'ai plus d'espoir, je ne sais pas quoi faire... Je n'en peux plus de rester à la maison à me tourner les pouces. Je me demande souvent pourquoi j'ai fait tous ces efforts pour me soigner... tout ça pour en être réduit à attendre qu'on m'envoie une nouvelle réponse négative, invariablement polie, m'informant qu'« après examen attentif, nous avons le regret de vous dire que nous n'avons pas retenu votre candidature ».

- Qu'avez-vous ressenti à la lecture de ce journal ? Partagez votre réponse avec un autre apprenant.
 - D'après vous, qu'a ressenti le narrateur pendant et après l'entretien d'embauche ?
 - Que recommanderiez-vous à cette personne de faire ? Pourquoi ?
4. Lisez tout haut les explications ci-dessous sur la discrimination qui touche les handicapés, et demandez à chacun d'examiner avec leur partenaire les questions qui viennent ensuite.

Une personne est handicapée lorsque son état physique ou mental limite substantiellement une de ses activités vitales (comme se déplacer, voir, entendre, parler ou apprendre) ou qu'elle a un antécédent de handicap (tel qu'un cancer en rémission). Deux personnes peuvent avoir le même handicap tout en étant très différentes. En dehors de ces limitations d'activité, les handicapés ont des capacités, des points forts, des talents et des centres d'intérêt.

Historiquement, les handicapés ont suscité un éventail de comportements tels que la pitié, les moqueries, la peur ou le soupçon. Jusqu'à récemment, ils étaient quasiment exclus de l'emploi et de la vie communautaire. La culture humaine est encore remplie d'expressions et d'images discriminatoires perpétuant les craintes et les préjugés entourant les personnes handicapées.

La discrimination consiste à traiter certaines personnes différemment. Celle dont les handicapés sont victimes s'exerce aussi sur le marché du travail. Elle se produit, par exemple, lorsqu'un employeur traite défavorablement un postulant à un emploi ou un employé handicapé du fait de son handicap présent ou passé (ou de ses antécédents de handicap).

La loi interdit toute discrimination dans l'ensemble des dimensions de l'emploi, qu'il s'agisse d'embauche, de licenciement, de rémunération, d'assignation des tâches, d'avancement ou de formation. Dans de nombreux pays, les handicapés sont employés dans tous les secteurs, pour une large panoplie de métiers et à tous les échelons. Ils apportent d'importantes contributions à l'entreprise ou à l'établissement où ils travaillent. Pourtant, bien des handicapés en âge de travailler continuent de se heurter à des difficultés d'accès à l'emploi. Il y a à cela plusieurs raisons, mais la discrimination dont ils font l'objet, et notamment la réticence des employeurs, viennent en tête.

Dans de nombreux pays, des lois et réglementations ont été adoptées afin de favoriser l'emploi des personnes handicapées (telles que l'instauration de quotas). Entreprises et institutions mettent en place des politiques de la diversité et s'engagent à créer un milieu de travail juste et inclusif, qui reflète la diversité de la population active.

- Avez-vous eu connaissance, directement ou indirectement, d'un cas de discrimination à l'encontre d'une personne handicapée ? Comment expliqueriez-vous la réticence des employeurs en général à recruter un handicapé ? Que craignent-ils ?
 - Les personnes handicapées ne sont pas moins productives ni moins fiables que les autres. Contrairement à ce qu'on croit, la recherche montre que parmi les handicapés, on observe moins de rotation (ils sont plus fidèles), moins d'absentéisme et moins d'accidents du travail. Connaissez-vous d'autres idées fausses concernant l'emploi des personnes handicapées ?
5. Demandez aux participants de former des groupes de quatre et d'examiner la situation d'un handicapé à la recherche d'un emploi : dressez la liste des avantages de l'emploi pour la personne handicapée, pour vous-même en tant que collègue et pour l'établissement ou l'entreprise qui l'emploient. Après avoir laissé aux groupes le temps nécessaire pour en débattre, élargissez la discussion à l'ensemble de la classe.
6. Créer un milieu de travail divers et souple améliore l'attractivité d'un établissement ou d'une entreprise aux yeux d'un éventail d'individus : personnes d'origines ethniques variées, parents isolés, travailleurs de tous âges, etc. Demandez aux participants toujours par groupe de quatre de débattre des questions suivantes :
- Selon vous, à quoi ressemble un tel milieu de travail ?
 - Cela vous plairait-il d'y travailler ?
 - Préparez un dessin ou une illustration visuelle pour exprimer vos idées et sentiments à cet égard.

Organisez un exposé et une discussion des visuels de chaque groupe. Mettez l'accent sur l'examen des similitudes et des différences entre les points de vue.

7. Maintenant, demandez à chaque groupe de quatre d'imaginer qu'ils sont un employeur, qu'ils ont entendu parler des avantages d'une politique de la diversité et qu'ils souhaitent créer un milieu de travail inclusif et divers. Demandez-leur d'imaginer ce milieu. Demandez-leur d'élaborer un concept en vue de l'emploi d'une personne en fauteuil roulant. Il conviendra, par exemple, d'adapter l'environnement de travail, ou peut-être simplement de se montrer plus souple sur l'exécution des tâches. Demandez-leur de répondre aux questions suivantes :
- Par où commenceriez-vous ?
 - Avec qui collaboreriez-vous ?
 - Combien cela coûterait-il ?

Demandez à chaque groupe de présenter ses réactions individuelles à la classe et d'en débattre.

Voyagez-vous en 1^{re}, 2^e ou 3^e classe ?

Concepts clés : équité sociale, pauvreté, faim, sous-alimenté, prix alimentaires, crise mondiale, pays en développement

Âge : adultes/parents

Objectifs d'apprentissage

Les participants devront :

- réfléchir sur les inégalités sociales ;
- s'interroger sur les causes et les conséquences de la pauvreté ;
- trouver des moyens de lutter contre la polarisation de la société.

Matériel

- documents pour chaque apprenant ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Faites porter la discussion sur l'intitulé du cours. Demandez à chacun ce que ce titre lui suggère et pourquoi.
2. Recopiez au tableau les deux citations suivantes pour que tous puissent les lire. Demandez à chacun de trouver un partenaire, de choisir une des citations, puis de répondre aux questions indiquées ensuite :

« Le déséquilibre entre les riches et les pauvres est la plus ancienne et la plus fatale des maladies des républiques. » (Plutarque, historien grec)

« Notre progrès ne se mesurera pas à ce que nous donnions davantage à ceux qui ont beaucoup, mais à ce que nous puissions donner suffisamment à ceux qui n'ont pas assez. » (Franklin D. Roosevelt, Président des États-Unis)

- Énumérez différents moyens qui, selon vous ou les informations dont vous disposez, ont été employés par les sociétés à travers le monde pour tenter de corriger le déséquilibre entre riches et pauvres.
- Où en est l'humanité au XXI^e siècle en matière d'équité sociale ?

Lorsque les binômes ont eu le temps de discuter, élargissez le débat à l'ensemble de la classe.

3. Lisez tout haut l'extrait de blog ci-dessous, puis animez la discussion à son sujet.

Je me suis intéressé aujourd'hui aux inégalités sociales. J'ai lu quelques articles et regardé plusieurs documentaires. J'ai consulté les points de vue des analystes politiques et économiques, des sociologues, etc.

Au fur et à mesure que les informations s'accumulaient dans ma tête, j'ai senti la tristesse m'envahir, au point de m'obliger à interrompre mes lectures. Elles portaient alors sur les Dalits, les « intouchables ». Assassinats, viols, enseignants aspergeant d'urine de vache les élèves des basses castes... J'ai cherché des exemples de réussite et de mouvements de soutien, ainsi que des témoignages de militants, et j'en ai trouvé beaucoup. Je suis même tombé sur un article consacré à un Dalit devenu millionnaire. Aujourd'hui, il est riche, mais dans le fond de son cœur, il reste un Dalit.

La constitution du pays où vivent la plupart des Dalits a officiellement aboli l'intouchabilité en 1950. Mais cela n'a guère fait évoluer les mentalités, si bien qu'en 1989, le gouvernement a décidé d'adopter une loi « relative à la prévention des atrocités ».

L'emploi du mot « atrocités » donne une certaine idée du type de discrimination subie par ces populations. Maintenant que les Dalits relèvent la tête et s'organisent, la violence se déchaîne.

Si je suis triste, c'est que je me sens solidaire de tous ceux qui souffrent. Je comprends que la situation ait des causes religieuses et économiques. Au nom de la tradition et de la culture, la discrimination perdure malgré les interdictions.

Certaines questions me préoccupent.

Devons-nous laisser les intéressés résoudre eux-mêmes leurs problèmes ? Nous sommes étrangers à cette société, et nous ne pouvons pas bien comprendre leur culture, leur religion. Nous ne devrions peut-être pas nous en mêler. Nous devrions plutôt résoudre nos propres problèmes avant de nous intéresser à ceux des autres.

Mais si nous ne faisons rien, la situation risque fort de perdurer. Je veux agir, parce que je veux que cela change. Mais je ne sais pas ce que je pourrais faire. Quelqu'un peut-il me dire ce qu'il a fait de son côté ?

4. Les appels tels que ceux qui figurent ci-dessous sont omniprésents dans les médias.

Il faut éradiquer la faim !	Il faut éduquer tous les enfants !	Il faut nourrir les pauvres !
Il faut changer le monde !	Rejoignez les bénévoles !	Soutenez-les !

Gouvernements, ONG, entreprises, institutions, individus, tous sont engagés dans la lutte contre la pauvreté, et l'édification d'un monde meilleur. Animez le débat en vous aidant des questions suivantes :

- Dans quel état est le monde aujourd'hui ?
- Donnez votre estimation du nombre de personnes qui souffrent de la faim dans le monde, puis lisez les informations contenues dans le texte ci-dessous.

5. Lisez tout haut à la classe le texte ci-dessous.

C'est l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO) qui fournit les chiffres des personnes touchées par la faim dans le monde.

On ne connaît pas le nombre exact de personnes sous-alimentées. Les statistiques de la FAO sur la faim remontent à 1969-1971 (voir le tableau ci-dessous). Après quelques victoires obtenues en matière de réduction de la faim dans le monde, la sous-alimentation n'a cessé d'augmenter entre 1997 et 2009, atteignant un pic en 2009 à la suite de la crise économique et financière.

Selon la FAO, si on a enregistré ces deux dernières années un recul de la faim dans le monde, celle-ci reste néanmoins à des niveaux inadmissibles, touchant 925 millions de personnes, soit 13,6 % de la population mondiale, estimée en 2010 à 6,8 milliards. La quasi-totalité des personnes sous-alimentées sont concentrées dans les pays en développement.

Nombre des personnes affamées, 1969-2010 (source : FAO)

6. En amont du cours, renseignez-vous sur l'évolution du nombre des personnes sous-alimentées dans votre pays au cours des 50 dernières années, et informez-en la classe. Vous pouvez pour cela consulter le site de l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (www.fao.org). Si vous rencontrez des difficultés pour localiser cette information, adressez-vous directement au service statistique de la FAO à l'adresse suivante : FAO-statistics@fao.org.

Demandez aux participants de se mettre par groupe de quatre et de discuter des aspects suivants, qui ont une influence sur le nombre d'affamés de votre pays :

- évolution récente de l'agriculture, rôle du gouvernement et peut-être des organisations internationales dans cette évolution ;
- impact de la crise mondiale sur l'économie nationale ;
- prix actuels des denrées alimentaires, évolution récente et perspectives d'évolution de ces prix.

Lorsque les groupes ont le temps pour discuter, faites débattre la classe sur la faim dans votre pays.

7. Certains pensent que l'aide humanitaire perpétue la pauvreté : ils estiment qu'on empêche les pauvres de prendre des initiatives. Débattre avec les participants de leur point de vue sur ce sujet. Vous pouvez vous servir du tableau ci-dessous pour structurer le débat. Demandez à un volontaire de le compléter, après l'avoir recopié au tableau ou sur une feuille de chevalet pour que tous puissent le voir.

OUI		NON
Arguments - - -	L'aide humanitaire perpétue-t-elle la pauvreté ?	Arguments - - -

Un choix difficile

Concepts clés : immigration, immigré, persécution, patrimoine culturel, identité nationale, génocide, xénophobie, diversité

Âge : adultes/parents

Objectifs d'apprentissage

Les participants devront :

- réfléchir aux causes et aux conséquences de la migration ;
- réfléchir à la situation des migrants ;
- trouver des solutions aux éventuels conflits d'origine migratoire.

Matériel

- documents pour chaque apprenant ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Demandez aux participants d'imaginer qu'ils ont dû choisir entre rester dans leur pays, où ils risquent d'être persécutés, et émigrer. Demander à chacun de préparer en silence leurs réponses aux questions ci-dessous. Puis, organisez un débat général en vous servant de ces mêmes questions :
 - Qu'avez-vous choisi ? Pourquoi ?
 - Quel pays choisiriez-vous pour émigrer ? Pourquoi ? Selon vous, comment y serez-vous traité ?
 - Vous efforcerez-vous de préserver votre identité culturelle, ou adopterez-vous les valeurs culturelles de votre pays d'adoption ?
2. Les textes qui vont suivre reproduisent deux réponses fréquentes à la question « que pensez-vous de la présence des immigrés dans votre pays ? » Demandez à chacun de rédiger individuellement une réponse de deux ou trois paragraphes, puis lisez tout haut le texte suivant à la classe.

Je ne comprends pas pourquoi les gens ne restent pas dans le pays où ils sont nés. Pourquoi s'installent-ils dans d'autres pays où, au lieu de s'intégrer et de s'adapter aux coutumes et aux habitudes locales, ils « apportent » leur pays avec eux ? Nous sommes envahis par leurs coutumes, leurs habitudes, leur langue, l'odeur de leur nourriture, leur religion et leur façon de penser. Ils revendiquent le droit de préserver leur identité. Pourquoi ne le font-ils pas en restant chez eux ?

Lorsque nous disons cela, on nous accuse de xénophobie. Les étrangers ont le droit de se plaindre, et nous, on nous demande d'être tolérants. Personne ne parle de la menace qu'ils représentent pour notre identité nationale. Ils prennent nos emplois, séduisent nos filles et portent atteinte à nos valeurs.

Personne ne devrait avoir le droit de quitter son pays de naissance. Les peuples ont un destin, tout comme les individus. Si le destin d'un peuple est de subir la guerre, la dictature et les persécutions, il ne devrait pas avoir le droit de s'y soustraire.

Demandez à chacun de choisir un partenaire et d'examiner avec lui/elle les questions ci-dessous :

- D'après vous, pourquoi cette personne est-elle si violemment hostile à l'immigration ?
- Pensez-vous, vous aussi, que l'identité nationale est menacée par la présence des immigrés ? Justifiez votre réponse et illustrez-la à l'aide d'exemples.

Après avoir laissé aux petits groupes le temps de discuter, organisez un débat général autour de ce texte et des réponses à ces questions.

3. Lisez tout haut le texte suivant à la classe. Ensuite, demandez à chacun de rejoindre son partenaire pour répondre aux questions qui viennent ensuite.

Nous appartenons tous à une seule et même race. Quelle que soit notre langue, ou notre couleur de peau, nous rions et pleurons de la même façon, nous aimons et nous avons peur de la même façon et nous courons tous après le bonheur. Plus vite nous comprendrons que nos différences sont pareilles aux couleurs de l'arc-en-ciel, et plus nous nous sentirons à l'aise dans le monde.

Imaginons un monde où nous serions tous semblables. Où nous aimerions les mêmes choses, où nous partagerions les mêmes pensées. Que nous resterait-il à découvrir ? Nous n'apprenons les uns des autres que parce que nous allons les uns vers les autres avec notre personnalité, notre culture, notre curiosité et notre désir mutuel d'apprendre.

Quand nous regardons les étrangers de haut, quand nous les rejetons comme des intrus, c'est comme si certaines couleurs de l'arc-en-ciel voulaient en effacer d'autres. Un arc-en-ciel d'une seule couleur ne serait-il pas affreusement terne ?

Nous sommes riches de notre diversité. Et c'est un bonheur pour moi que de savoir que nous pouvons offrir un refuge aux autres.

- Que pensez-vous de ce point de vue, par rapport au premier ?
- Si on vous demandait votre opinion, seriez-vous favorable ou défavorable à l'arrivée d'immigrés dans votre pays ? Avec-vous changé d'avis ou d'arguments à la lecture de ces deux textes ?

Animez une discussion générale en comparant les deux points de vue.

4. Demandez aux participants de réfléchir aux raisons qui, selon eux, poussent les gens à émigrer ? Dressez-en la liste ensemble. Si vous disposez d'un accès Internet dans la classe, demandez à chacun d'effectuer une recherche sur le site d'Amnesty International (<http://www.amnesty.org/fr/refugees-and-migrants>) et de comparer le résultat de leur recherche avec la liste établie par la classe. Certains pays ont décidé de renvoyer les immigrés dans leurs pays d'origine. Posez à la classe la question suivante : si vous étiez un responsable politique, pourquoi prendriez-vous ce type de décision ?
5. Lisez les informations contenues dans les encadrés ci-dessous et demandez à chacun de choisir un nouveau partenaire et de répondre avec lui/elle aux questions qui viennent ensuite.

La **xénophobie** est la peur ou la haine des étrangers, des immigrés ou des membres d'autres groupes ethniques. Elle peut dégénérer en violences physiques à l'égard d'individus ou de groupes perçus comme étrangers.

La xénophobie comporte également une dimension culturelle, telle que la peur ou le rejet des mots d'emprunt étrangers, qui peuvent entraîner l'adoption de politiques de purification culturelle ou linguistique.

« [...] le **génocide** s'entend de l'un quelconque des actes ci-après, commis dans l'intention de détruire, ou tout ou en partie, un groupe national, ethnique, racial ou religieux, comme tel :

- (a) meurtre de membres du groupe ;
- (b) atteinte grave à l'intégrité physique ou mentale de membres du groupe ;
- (c) soumission intentionnelle du groupe à des conditions d'existence devant entraîner sa destruction physique totale ou partielle ;
- (d) mesures visant à entraver les naissances au sein du groupe ;
- (e) transfert forcé d'enfants du groupe à un autre groupe. »

(Convention pour la prévention et la répression du crime de génocide de 1948)

- Cherchez des exemples historiques de politiques publiques d'inspiration xénophobe ? À quoi ont-elles conduit ?
- L'histoire de votre pays a-t-elle connu des périodes de conflit provoqué par la xénophobie ? Donnez-en un exemple à la classe et examinez ensemble les conséquences de ces conflits.

6. Animez une discussion générale à partir des questions suivantes :
 - Comment voyez-vous l'avenir ?
 - Êtes-vous optimiste ou pessimiste sur nos chances de faire reculer la xénophobie ?
 - Quelle part pourriez-vous prendre à la construction d'un monde plus pacifique ?
 - Êtes-vous indifférent, vous sentez-vous trop faible pour agir, ou bien êtes-vous au contraire activement impliqué dans le combat pour la paix ?
7. Concluez le cours en affichant les citations suivantes et en demandant aux participants, à tour de rôle, de réagir à l'une d'entre elles.
 - « C'est ainsi, nous devons accepter le monde tel qu'il est. Vouloir le changer, c'est comme vouloir que la journée dure plus de 24 heures. Cela ne vaut même pas la peine d'y penser. »
 - « Bien que je sois triste de voir de l'injustice autour de moi, je suis conscient de n'être qu'un individu parmi d'autres. Comment pourrais-je changer le monde ? Je me sens trop impuissant pour y parvenir. J'aimerais avoir mon mot à dire, mais ce n'est pas le cas. »
 - « Ensemble, nous avons réellement le pouvoir d'améliorer les choses. Nous devons réunir les informations nécessaires, puis préparer un projet et le réaliser. La vie n'aurait aucun sens si nous ne nous efforcions pas de la rendre meilleure. »

Respect pour tous

Concepts clés : société, préjugés, conflits, intégration sociale, principes et valeurs

Âge : adultes/parents

Objectifs d'apprentissage

Les participants devront :

- donner leur propre définition de l'intégration sociale ;
- s'interroger sur leur attitude à l'égard de la société ;
- réfléchir aux conséquences du comportement en société ;
- être capables de prendre des initiatives pour promouvoir le respect pour tous.

Matériel

- documents pour chaque apprenant ;
- crayons/stylos ;
- papier de brouillon pour écrire/dessiner.

Déroulement

1. Demandez à chacun de prendre quelques minutes pour répondre, puis demandez à chacun de choisir un partenaire et de débattre des questions ci-dessous.
 - Quelle est votre attitude vis-à-vis de la société ? Êtes-vous indifférent, proactif, révolté, conformiste, moralisateur ou autre ? Lequel de ces termes vous décrit le mieux ?
 - Souhaiteriez-vous changer d'attitude ? Si oui, sur quels plans ?
2. Distribuez le tableau ci-dessous à chaque binôme. Demandez-leur de commenter dans la colonne de droite les descriptions figurant dans celle de gauche à l'aide d'un des adjectifs suivants : indifférent, proactif, révolté, conformiste, moralisateur. Lorsque tous les groupes ont fini, demandez-leur de lire leurs réponses à la classe et engagez le débat en demandant aux participants quel est, selon eux, le point de vue le plus intégré socialement.

Description	Qualificatif
Certains pensent que la société est injuste et s'en indignent. Ils campent sur leurs positions et n'apprennent jamais rien qui puisse les contredire. Ils ne s'interrogent jamais sur leur propre conduite.	
Certains acceptent le monde tel qu'il est. Ils savent qu'il n'est pas parfait et ne se font aucune illusion, mais pensent qu'il est inutile de se plaindre, de résister et de fuir les problèmes ou de se contenter de les théoriser, si on ne prend pas des initiatives positives.	
Certains ont de grands principes, qu'ils estiment trop élevés pour le commun des mortels, aussi préfèrent-ils mener une vie de dévotion au service de ces principes.	
Certains ne veulent se préoccuper de rien, même pas du monde dans lequel ils vivent. Ils vivent dans l'ignorance, mais au moins ne se font-ils aucun souci à ce sujet.	
Certains ont le désir de s'intégrer et consentent à des sacrifices et à des compromis afin de vivre en société. Discipline et conformité sont pour eux des maîtres mots.	

3. Demandez à chacun de choisir un nouveau partenaire et de lui décrire une personne de leur connaissance parfaitement intégrée dans la société. Demandez-leur de définir l'intégration sociale.
4. Ensuite, organisez un débat autour de la question suivante : qu'est-ce qui peut provoquer un conflit social ?
5. Lisez tout haut les six affirmations suivantes :
 - « La seule façon pour la société de prospérer est d'éliminer toute opposition politique. »
 - « Les gens sans religion sont des gens sans morale. »
 - « De mon temps, les jeunes respectaient les vieux. »
 - « Les vieux ne nous comprennent pas, parce qu'ils sont déconnectés du monde. Ils ne servent à rien. »
 - « Nous avons le droit de décider ce qui vaut mieux pour toi, parce que tu appartiens à cette famille et que la tradition familiale doit être respectée. Tu penses sans doute que c'est à toi de décider, mais non, tu ne le peux pas. »
 - « Dans la société, comme dans la nature, c'est le plus adapté qui survit. »
 - Divisez la classe en six groupes et distribuez à chacun d'eux une de ces affirmations. Demandez à chaque groupe de dessiner les personnes susceptibles d'avoir prononcé chacune d'elles. Réfléchissez à leur âge, à leur profession, à leur genre, à leur apparence physique, etc. Lorsqu'ils ont fini, demandez-leur de débattre des questions suivantes. Les groupes montreront leurs dessins et présenteront un résumé de leurs échanges au reste de la classe.
 - Selon vous, qui pourrait se sentir offensé par l'affirmation qui vous a été distribuée ? Pourquoi ?
6. Entrer en conflit avec des personnes pénétrées de préjugés ne produit bien souvent aucun résultat positif. Les personnes au jugement partial sont généralement très attachées à leurs idées. Tenter de prendre le contrepied, ou de signaler l'erreur de jugement, risque de provoquer l'hostilité de l'interlocuteur. La remarque peut être prise personnellement, et lorsqu'une personne sort de ses gonds, elle devient incapable d'objectivité. Organisez la discussion autour de la question suivante : quelle est à votre avis la meilleure façon d'aborder des personnes qui ont des préjugés ?
7. Voici trois exemples de réponse à la question « que faites-vous face à quelqu'un dont l'opinion vous semble partielle ? ». Demandez aux participants de se remettre en groupe et de réfléchir aux avantages et aux inconvénients des trois attitudes ci-dessous.
 - « J'évite toute conversation avec ce genre de personnes. Il me semble en effet inutile d'essayer de les persuader que leur façon de penser est erronée et stérile. Ce n'est pas à moi d'éduquer les gens. »
 - « Je ne peux pas m'en empêcher. Je sais bien que ça ne mène à rien, mais c'est impossible, j'ai besoin de leur dire qu'ils se trompent. L'ennui, c'est que je finis toujours par me mettre en colère lorsque je discute avec des individus bornés et ils restent englués dans leur ignorance. Je dépense beaucoup d'énergie pour rien. »
 - « Je leur dis ce que je pense, mais je prends soin de leur dire d'abord que je respecte leur droit de penser comme ils l'entendent. Puis, s'ils le souhaitent, je leur explique plus précisément mon point de vue. Sinon, j'en reste là et je poursuis mon chemin. »
8. Lorsque les petits groupes ont fini de discuter, élargissez le débat à l'ensemble de la classe pour clore la session.



Partie 4

Apprendre aux enfants et aux jeunes à promouvoir le Respect pour tous

Table des matières

Qui suis-je ? Mon identité...	280
Chacun d'entre nous est unique ...	281
...Mais nous avons tous les mêmes droits !	283
Comment nous voyons les autres	285
Respect pour tous	287
Qu'est-ce que la discrimination ?	288
Exemples de discrimination	290
Dis « NON ! » à la discrimination....	292
...Et fais un geste contre les discriminations	293
Inspire-toi des autres	294
Annexe 1 – Calendrier des journées internationales	295
Annexe 2 – Mots croisés : Teste tes connaissances (solution page 300)	296
Annexe 3 – Glossaire du respect pour tous	297
Annexe 4 – Ressources en ligne pour les enfants et les jeunes	299
Annexe 5 - Solutions	300
Bibliographie	301

Partie 4 – Apprendre aux enfants et aux jeunes à promouvoir le Respect pour tous

Bonjour, filles et garçons du monde entier !

Es-tu âgé de 8 à 16 ans ? Si c'est le cas, ce chapitre s'adresse à toi !

Il t'aidera à :

- **comprendre** combien il est important de respecter chaque individu dans le monde et d'être traité avec respect ;
- **apprendre** en quoi consiste la discrimination, quelles en sont les causes et quelles formes elle peut prendre ;
- **réfléchir** à ce que tu pourrais faire, avec d'autres enfants ou d'autres jeunes à travers le monde, pour lutter contre les discriminations.

Lis ce chapitre seul(e) ou avec tes amis, tes camarades d'école ou tes frères et sœurs. Tu peux aussi le lire avec un adulte : par exemple, un frère ou une sœur plus âgé, un parent ou un tuteur, ou un enseignant. Ils pourront te venir en aide si tu as des questions à poser ou s'il y a quelque chose que tu ne comprends pas.

La discrimination est un sujet sérieux, qu'il n'est pas toujours facile d'aborder. Tu trouveras donc dans ce chapitre des activités et des jeux pour t'informer sur le respect et les discriminations de manière plus agréable. Les principaux messages sont exposés dans des encadrés, pour que tu puisses les repérer et les assimiler facilement.

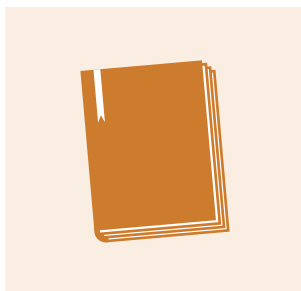
Certaines pages comportent une ligne en pointillés. C'est pour t'indiquer que son contenu ou l'activité qui s'y trouve est peut-être un peu plus difficile et s'adresse plutôt aux plus âgés (12-16 ans).

Cela ne signifie nullement que si tu es plus jeune, tu ne peux pas faire l'activité ou lire le texte, mais seulement que tu préféreras peut-être travailler avec quelqu'un. Cela dit, rien ne t'empêche d'essayer tout seul ! Et si tu rencontres une difficulté, fais appel à un ami ou à un adulte.

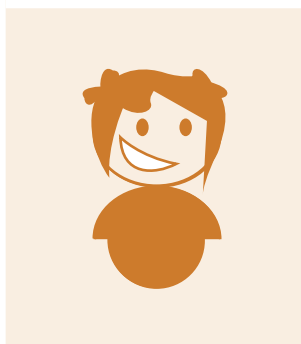
Des icônes pour te guider :



des questions pour t'aider à réfléchir



un mot à chercher dans le glossaire



une activité que tu peux effectuer tout seul



une activité à faire à plusieurs

Et maintenant, fais un premier pas sur la voie
du RESPECT POUR TOUS !

Qui suis-je ? Mon identité...

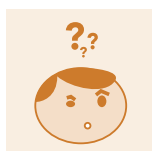
« Ça, c'est moi »



- Je m'appelle...
- Je suis originaire de...
- Ma langue maternelle est...
- Pendant mes loisirs, j'adore faire ...
- Mon plat préféré est...
- Je suis content(e) quand...
- Je suis triste quand...
- La personne que j'admire le plus est...
- D'autres détails sur moi...

Dessine-toi ou colle une photo de toi

Réalisez cette activité en petit groupe. Chacun notera ses réponses sur une feuille de papier séparée. Quand tout le monde a fini, communiquez-vous vos réponses et efforcez-vous de regrouper celles qui se ressemblent.



Que remarques-tu ? (Tu t'apercevras peut-être que certains ont les mêmes caractéristiques ou les mêmes passions que toi, alors qu'ils sont différents par ailleurs)

Quelles sont les choses que tu es le seul/la seule à aimer au sein du groupe ?

Chacun d'entre nous est unique ...

Tes caractéristiques physiques, tes goûts personnels, tes attentes et tes rêves représentent ce que tu es, ils constituent ton **identité**.

Bien d'autres choses contribuent aussi à faire de toi ce que tu es : ta famille, le pays où tu es né(e), la religion que tu pratiques, tes opinions personnelles, par exemple.

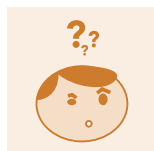
Tu devrais être fier/fière de ton identité parce que c'est ce qui fait que tu es toi et personne d'autre !

Le sais-tu ?...

- Il n'existe pas dans le monde deux individus parfaitement identiques. Même deux jumeaux qui se ressemblent comme deux gouttes d'eau peuvent avoir des goûts et des intérêts différents.
- Chaque être humain a un index, mais toutes les empreintes digitales sont différentes.

Maintenant, pense à tes camarades de classe ou aux autres membres de ta communauté. Tu as sans doute la même nationalité et la même religion, **mais** tu as aussi des goûts différents, tu t'habilles différemment et tu manges peut-être même des plats différents. Même ton ou ta meilleur(e) ami(e), avec qui tu as tant de choses en commun, est aussi différent(e) de toi sur bien des plans.

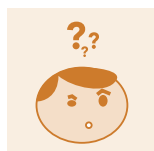
En réalité, **quoi que tu aies en commun avec les autres, tu seras toujours différent(e)**. C'est ce qui fait que chaque personne est unique.



Y a-t-il d'autres personnes, dans ton école ou ton quartier, qui aient beaucoup de points communs avec toi, tout en étant aussi différentes sur d'autres plans ?

Et puis : n'oublie pas que **des gens de cultures différentes ont aussi des points communs**.

Pense au football, par exemple : c'est le sport qui compte le plus d'adeptes à travers le monde. Aux quatre coins de la planète, les fans de foot soutiennent des équipes différentes et chantent leurs hymnes dans des langues différentes, mais partagent pourtant la même passion du sport.



Autre exemple : le fait que les habitants de pays très éloignés les uns des autres, et dont les cultures diffèrent, parlent la même langue. Prends le cas de l'espagnol, la troisième langue la plus parlée au monde. *Sais-tu combien de pays le parlent et où ils sont situés sur la carte ?*

Peux-tu donner d'autres exemples ?

- Renseigne-toi sur toi-même, sur les autres et sur le monde qui nous entoure.
- Tu découvriras que les êtres humains sont à la fois semblables et différents les uns des autres. Il en est de même dans la nature.
- Les différences sont précieuses, parce qu'elles nous permettent d'apprendre les uns des autres et de découvrir sans cesse des choses nouvelles. C'est ce qu'on appelle la diversité. Imagine combien la vie serait terne, si tout le monde était habillé de la même façon, mangeait la même chose et faisait le même travail !
- Il faut donc se réjouir des différences, au lieu de les craindre ou de les détester.

Comment comprendre la diversité et s'en inspirer ? Voici quelques idées :

- En groupe : chacun devra réunir 5 matériaux d'usage courant dénichés à la maison ou dans le voisinage. Ces matériaux représenteront 5 aspects de ton identité. Laisse chaque membre du groupe deviner de quelles caractéristiques il s'agit.
- Organise une petite fête où chacun viendra représenter son pays ou sa communauté grâce à un aliment, une danse ou une chanson traditionnels. Invite d'autres enfants de ton école ou des membres de ta communauté à venir y participer.
- Renseigne-toi sur les pratiques culturelles des différentes communautés vivant dans ton pays. Réalise des affiches pour les illustrer et partage ce que tu as appris avec tes camarades de classe, tes amis et des adultes.

Que pourrais-tu faire d'autre pour explorer et célébrer les différences (ou les diversités) ?

21 mai : Journée mondiale de la diversité culturelle

En 2002, les Nations Unies ont proclamé le 21 mai

« Journée mondiale de la diversité culturelle pour le dialogue et le développement ».

Ce jour-là, les populations du monde entier sont encouragées à :

- s'informer sur les cultures des autres ;
- donner des informations sur leur culture, leur religion et leurs traditions et la manière dont ils les vivent ;
- comprendre qu'il est important de préserver toutes les cultures.

Pour commémorer cette journée, participe avec tes amis à la campagne « *Fais un geste pour la diversité et l'inclusion* » et apporte un soutien concret à la diversité. Voici des exemples de gestes simples que tu peux accomplir à l'occasion de la Journée mondiale de la diversité culturelle :

- invite une famille ou des personnes de ton entourage qui sont d'une autre culture ou d'une autre religion à déjeuner ou à dîner pour parler avec eux de vos valeurs et de vos traditions respectives ;
- regarde un film ou lis un livre d'un autre pays ou d'une autre religion que la tienne. Raconte à un ami ou à ta famille ce que tu as appris ;
- rends-toi dans un lieu de culte différent du tien et assiste au rituel ;
- renseigne-toi sur les célébrations des autres cultures ;
- procure-toi des musiques d'autres cultures et écoute-les ;
- fais des recherches et renseigne-toi sur des grands penseurs, des savants, des écrivains et des artistes d'autres cultures que la tienne et raconte ce que tu as appris à tes amis et à ta famille ;
- visite une exposition ou un musée dédiés à d'autres cultures.

Malgré leurs différences, les gens devraient apprendre à se comprendre et à se respecter les uns les autres et à vivre ensemble. Différentes identités peuvent cohabiter et contribuent alors à enrichir la culture d'un pays. C'est ce qu'on appelle le « multiculturalisme ».

Si tu as accès à Internet, tu trouveras d'autres idées et informations sur le [Portail Culture de l'UNESCO](#) et sur le site de la [Journée mondiale de la diversité culturelle des Nations Unies](#).

...Mais nous avons tous les mêmes droits !

Depuis que tu es né(e), tu possèdes quelque chose que tu ne peux pas voir mais qui t'appartient du simple fait que tu es une personne : **tes droits !**

Chaque individu dans le monde a les mêmes droits que toi : qu'il soit riche ou pauvre, garçon ou fille, et quels que soient sa langue, son lieu de naissance, sa religion ou son groupe ethnique, ou son handicap éventuel. Il n'y a AUCUNE exception à cette règle.

- Personne ne peut te priver de tes droits.
- Tu ne peux priver personne de ses droits.
- Tous les pays doivent avoir des lois qui les protègent.



La **Déclaration universelle des droits de l'homme** (DUDH) de 1948 et la **Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant** (CRDE) de 1989 sont les deux principaux documents énonçant les droits de tous les individus et de tous les enfants à travers le monde.

Les chefs d'État qui ont signé ces documents se sont engagés à protéger ces droits en édictant des lois et en les faisant appliquer. Mais il revient à chacun d'entre nous, et pas seulement aux chefs d'État, de respecter et de protéger ces droits. Toi y compris !

Activité : relie chaque droit à la responsabilité correspondante

Les enfants ont le droit de pratiquer leur culture, leur religion et leur langue

Tu dois écouter ce que disent les autres enfants

Les enfants ont le droit d'exprimer leurs opinions

Tu ne dois pas blesser les autres par tes actes ou tes paroles

Les enfants ont le droit d'être protégés de toute forme de maltraitance

Tu dois accepter les identités des autres

Malheureusement, les individus, et en particulier les enfants, voient trop souvent leurs droits bafoués. Dans certains pays, par exemple, on ne permet pas aux filles d'aller à l'école et on les oblige à se marier très jeunes ; des enfants sont enrôlés dans l'armée et envoyés au combat.



*De quelle autre façon peut-on priver les enfants de leurs droits ?
As-tu d'autres exemples ?*

As-tu jamais pensé que...

Il arrive que certains aient des besoins différents dont il faut tenir compte pour qu'ils puissent jouir des mêmes droits que les autres.

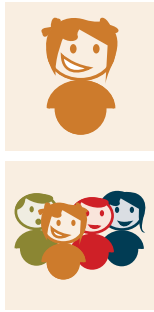
Par exemple, un enfant réfugié aura peut-être besoin d'un soutien supplémentaire à l'école parce qu'il ou elle a du mal à comprendre la langue. Les enfants handicapés ont parfois besoin de programmes spéciaux à l'école pour pouvoir apprendre à leur rythme.

**Activité : « Dans la peau d'un autre »**

Choisis un jeu que tu connais et que tu peux jouer avec un ami ou un groupe d'amis :

- Essaie d'y jouer avec un bandeau sur les yeux
- Quelle impression cela t'a fait de jouer à ce jeu sans pouvoir voir ?
- Quel a été pour toi le plus difficile dans le fait d'être aveugle ?
- Qu'as-tu fait pour surmonter cette difficulté ?

Comment nous voyons les autres



Activité : sur une feuille de papier, dessine un médecin, une infirmière, un agriculteur, un instituteur et un policier.

Commence par demander au groupe : à votre avis, quel est le point commun entre tous ces dessins ? Qu'est-ce qui les différencie ? (Tu constateras que chacun a représenté le même personnage de manière différente.)

Ensuite, demande-toi ou demandez-vous pourquoi vous les avez dessinés de cette façon : est-ce parce que c'est comme cela que vous les voyez dans votre vie quotidienne ? Ou parce que c'est ainsi que vous les voyez dans les livres ?...

Lorsque nous rencontrons des gens, que nous leur parlons ou faisons quelque chose avec eux, nous formons des idées sur eux. Nous formons aussi des idées sur les gens à partir de ce que nous lisons dans les journaux ou les livres, ou de ce que nous avons vu à la télévision, ou bien de ce que nous a raconté un ami ou un parent.

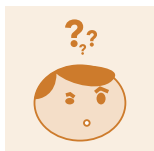


Lorsque ces idées sont collées comme des étiquettes sur toutes les personnes qui ont quelque chose en commun (parler la même langue, être originaire du même pays, avoir la même couleur de peau ou être un homme ou une femme), on les appelle des **stéréotypes**.

Forger des stéréotypes est naturel, car cela nous aide à mieux comprendre les gens. Et pourtant...

- parce qu'ils ne tiennent pas compte des caractéristiques de chacun, ils NE sont pas toujours VRAIS. Comme nous l'avons vu plus haut, chacun est unique, tout en ayant des points communs avec les autres. Aucun individu, aucun groupe, n'est donc jamais parfaitement identique comme le prétendent les stéréotypes.
- Lorsque les étiquettes que nous collons sur certains groupes de personnes sont négatives ou désobligeantes, elles sont fausses et blessantes.

Par exemple : nous pensons souvent que certaines activités ou certains métiers sont destinés uniquement aux garçons ou aux filles. Lorsque nous disons que « le foot est un sport de garçons » ou que « le ménage est une activité de filles », ce sont des **stéréotypes sexuels**.



Est-ce ainsi que tu vois les choses ? Non ? Pourquoi ?

Quels autres exemples de stéréotypes peux-tu donner ?

Créer des stéréotypes peut nous conduire à adopter des POINTS DE VUE très arrêtés sur les gens. Lorsque, par exemple, nous pensons que certains groupes (le plus souvent ceux auxquels nous appartenons) sont supérieurs ou meilleurs que les autres. Lorsque nous adoptons ou exprimons nos points de vue à partir de stéréotypes négatifs et que nous jugeons les personnes appartenant à tel ou tel groupe en nous appuyant sur eux, c'est ce qu'on appelle un « **préjugé** »..



Les préjugés sont néfastes et extrêmement dangereux, parce qu'ils peuvent nous amener à nous conduire avec les autres de façon méchante et injuste. Un bon exemple est la façon dont on traitait autrefois les personnes ayant une autre couleur de peau. Et cela continue même parfois aujourd'hui.

Cela se produit-il dans la communauté où tu vis, ou cela s'est-il produit autrefois ? Pourquoi, à ton avis, certains sont-ils méchants avec les personnes qui ont une autre couleur de peau ou les traitent-ils différemment ?



Jeu du « stéréotype » ou du « préjugé » :

Colle-toi sur le front un bout de papier où est écrit le nom d'un pays (tu ne dois pas savoir de quel pays il s'agit). Tes amis devront décrire les habitants de ce pays (caractéristiques physiques, activités, etc.) sans le nommer. À toi de deviner de quel pays il s'agit.

Réfléchis : tes amis ont-ils fait appel à des stéréotypes ou à des préjugés ? Lesquels ? À quoi les reconnais-tu ? D'où proviennent-ils, d'après toi ?

- Les stéréotypes et les préjugés sont souvent faux parce qu'ils proviennent de notre manque de connaissances ou de notre expérience limitée des autres.
- Lorsque nous nous comportons avec les autres en fonction des stéréotypes et des préjugés du groupe auquel nous appartenons, non seulement nous pouvons être blessants, mais nous privons les autres du droit que nous avons tous de posséder une identité et d'être traité d'égal à égal.
- Tu devrais t'efforcer de faire plus ample connaissance avec cette personne avant de te prononcer sur elle de façon trop catégorique. Tu découvriras sans doute que vous avez beaucoup de points communs, ou que cette personne est différente de l'image que tu as eu d'elle au premier abord.

Respect pour tous

N'oublie jamais que tu dois te comporter avec les personnes que tu connais, de même qu'avec les étrangers, même s'ils sont différents de toi, exactement comme tu aimerais qu'ils se comportent avec toi. Il y a un mot qui exprime bien cela : c'est le **respect**.

Nous nous sentons bien, heureux et confiants lorsque les autres respectent ce que nous sommes, ce que nous pensons et ce que nous faisons. Il est donc important que nous agissions nous aussi de même avec les autres !

- Souviens-toi d'une occasion où quelqu'un s'est montré gentil avec toi.
- Qu'a-t-il ou elle fait exactement ?
- Qu'as-tu ressenti ?

Les gens manquent parfois de respect envers les autres parce que leurs actions sont dictées par les stéréotypes et les préjugés.



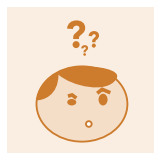
Activité : relie les exemples suivants à l'affirmation qui te semble les représenter

Comportement respectueux

- (a) les enfants accueillent un nouvel élève qui vient d'un autre pays
- (b) un enfant handicapé est exclu des jeux
- (c) un enfant qui vient d'arriver de l'étranger est isolé parce qu'il ne comprend pas la langue
- (d) un garçon aide sa sœur dans les tâches domestiques

Comportement irrespectueux

- (e) les enfants aident un de leurs camarades qui a du mal à suivre en classe à faire ses devoirs
- (f) des enfants se moquent d'un garçon qui porte des vêtements usagés et déchirés



Souviens-toi d'une injustice ou d'un manque de respect dont tu as été victime toi-même, ou l'un de tes amis, de la part d'une personne ou d'un groupe de personnes.

Pourquoi se sont-ils conduits de cette façon, d'après toi ?

Qu'avez-vous ressenti, toi ou ton ami ?

Il n'est pas toujours facile d'être soi-même et de se comporter comme il faut.

Il nous arrive de faire ou de dire des choses parce que c'est ce que font nos amis ou que notre famille ou notre communauté attendent de nous. Et qu'autrement, nous risquons d'être exclus ou de nous faire réprimander.

Par exemple, tes camarades de classe peuvent t'inciter à refuser de faire tes devoirs avec un élève d'origine étrangère. Ils peuvent te dire que c'est bien de se moquer de quelqu'un qui ne porte pas des vêtements de marque.

- Faire partie d'un groupe (un clan, un groupe ethnique ou un club de sport) est également important pour ton identité. Tu as le sentiment d'être accepté et en sécurité.
- MAIS il est important de dire « NON ! » si tu penses que le comportement de tes amis ou de ta communauté n'est pas le bon. Tu verras à la fin de ce chapitre ce que tu peux faire pour y remédier.



As-tu déjà été forcé par des amis à faire ou à dire quelque chose contre ton gré ?

Comment as-tu réagi ?

Qu'as-tu ressenti ?

Qu'est-ce que la discrimination ?

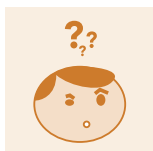
Lorsqu'une personne (toi-même ou quelqu'un d'autre) manque de respect à autrui en se basant sur des idées (stéréotypes) ou des opinions (préjugés) qui sont faux, on appelle cela de la **discrimination**.



Les dirigeants de la planète ont créé un groupe d'experts, appelé le « **Comité des droits de l'homme** », qui veille à ce que les droits de tous les individus soient respectés à travers le monde. Le Comité des droits de l'homme nous explique en quoi consiste la discrimination :

« C'est opérer une distinction entre les individus, les exclure, restreindre leur liberté ou en préférer certains par rapport à d'autres pour une ou plusieurs des raisons suivantes :

- ce sont des garçons ou des filles
- leur peau est d'une autre couleur
- ils parlent une autre langue
- ils ont une autre religion
- ils sont handicapés
- ils sont malades
- ils sont infectés et/ou affectés par le VIH/SIDA
- ils sont attirés par les personnes du même sexe
- leurs parents touchent de très faibles salaires
- ils ne pensent pas comme nous
- ils vivent dans un quartier pauvre ou en banlieue



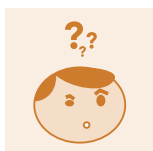
Trouves-tu normal que des gens soient traités différemment pour les raisons ci-dessus ?
Oui ? Non ? Pourquoi ?

- La discrimination touche les garçons, les filles, les hommes, les femmes et les personnes âgées de toutes les cultures et religions à travers le monde. Elle peut se produire au domicile, sur le lieu de travail et dans bien d'autres endroits. Qu'il soit riche ou pauvre, qu'il ait ou non un haut niveau d'études, chacun peut être victime de discrimination.
- Lorsque nous exerçons une discrimination contre les autres, nous violons leurs droits humains.

Il arrive que les discriminations soient évidentes et faciles à déceler. Mais, bien souvent, elles sont CACHÉES et difficiles à détecter.

Ainsi, les enfants et les jeunes sont très souvent victimes de discrimination uniquement du fait de leur âge : les adultes pensent alors qu'ils savent ce qui est le mieux pour eux parce qu'ils croient que les enfants et les jeunes sont incapables de prendre les bonnes décisions. C'est pourquoi ils ne prennent pas leurs opinions au sérieux.

Dans certaines situations, c'est le groupe majoritaire qui s'estime meilleur ou supérieur et exerce une discrimination contre le groupe minoritaire. Dans d'autres, c'est l'inverse : la majorité est victime de discrimination de la part de la minorité.



Lis les exemples ci-dessous. Dans quel cas est-ce la minorité qui est victime de discrimination de la part de la majorité et dans quel cas est-ce l'inverse ?

- « Vous devez parler notre langue parce que vous êtes ici chez nous. »
- « Vous n'avez pas fait vos études dans un bon établissement et vous ne pouvez pas faire partie de notre groupe. »

As-tu d'autres exemples ?



Quelles formes de discrimination observes-tu autour de toi ?

à la maison

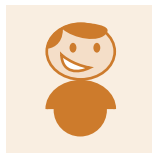
à l'école

dans ton quartier
ou ton village

dans ton pays

Souligne de la même couleur les formes de discrimination qui sont les mêmes. *Quelles sont les plus courantes, quel que soit l'endroit ?*

Exemples de discrimination



Activité : lis l'histoire ci-dessous et réponds aux questions qui suivent. Si tu es en groupe, cherchez ensemble une autre fin positive et jouez la scène.

« J'ai passé une journée horrible à l'école, aujourd'hui. La pire depuis que je suis arrivé. J'étais bien tranquillement en train de déjeuner. Le même groupe de garçons et de filles sont passés près de moi et m'ont chuchoté « t'es nul » et « tes vêtements sont vieux et déchirés ». Une fille m'a poussé et mon sandwich est tombé par terre. Alors tout le monde m'a regardé et a éclaté de rire. J'ai couru dans les toilettes et je me suis enfermé. »

- Qu'a ressenti ce garçon ? Que ressentirais-tu si tu te trouvais à sa place ?
- À ton avis, pourquoi a-t-il été victime de discrimination ?
- Pourquoi le groupe s'en est-il pris à lui, d'après toi ?
- Quelle autre réaction aurait-il pu avoir ?
- Que ferais-tu si on te traitait de cette façon ?
- Comment le groupe aurait-il dû se comporter vis-à-vis de quelqu'un qui se sent seul et désorienté dans un nouvel endroit ?

Les situations et les comportements comme ceux qui sont décrits ici sont extrêmement fréquents.



Lorsque un groupe d'individus prend une personne pour cible et lui dit à plusieurs reprises des choses méchantes et fausses, se moque d'elle, la menace, l'isole ou lui fait du mal, on appelle cela du **harcèlement**.

Généralement, il y a dans ce cas un « meneur », qui planifie les actes perpétrés contre la victime (la personne victime du harcèlement). La victime est habituellement quelqu'un de nouveau, de timide ou de différent, dans une certaine mesure, du reste du groupe.

Un nombre croissant d'individus dans le monde utilisent le téléphone mobile et l'Internet pour communiquer entre eux. C'est une excellente chose, parce que cela signifie que nous n'avons pas à parcourir de longues distances pour parler à quelqu'un et qu'il y a toujours quelqu'un de disponible en cas de besoin.

Toutefois, parce que les individus restent invisibles lorsqu'ils s'expriment dans des messages ou des emails ou sur les réseaux sociaux, ils disent parfois de très vilaines choses sur les autres. Cela peut indisposer leurs interlocuteurs et leur donner honte d'eux-mêmes. Il s'agit d'une autre forme de harcèlement, appelée « harcèlement en ligne » ou « cyber-harcèlement ».

Ceux qui harcèlent en ligne le font pour différentes raisons : par exemple, parce qu'ils sont eux-mêmes victimes de harcèlement et cherchent à se venger, parce qu'ils sont en colère ou parce qu'ils trouvent ça drôle.

- Les enfants et les jeunes victimes de harcèlement se sentent blessés, tristes, exclus, isolés, seuls ou en colère. Ils peuvent parfois se dire qu'ils ne valent rien et même qu'ils méritent d'être traités de cette façon.
- Le harcèlement est une forme de DISCRIMINATION, qui ne se justifie JAMAIS.
- N'oublie pas ce que tu as appris plus haut : tout le monde a droit au respect.

Jeu : « Et toi, que fais-tu ? »

Une nouvelle venue vient d'arriver au club de sport que tu fréquentes. Elle ne parle pas beaucoup. Elle porte un drôle de nom, tu n'as jamais entendu un nom pareil. Elle est la seule à porter une robe longue et un voile. L'entraîneur nous répartit en petits groupes. Pour nous échauffer, il nous demande de faire des passes. C'est toi qui as le ballon et tu l'envoies à ta meilleure amie qui la passe à une autre bonne copine. La nouvelle venue n'a pas encore touché au ballon. Tu entends quelqu'un dire : « Mais qu'est-ce qu'elle fait là, celle-là, elle n'a rien à faire avec nous », « elle ne peut pas jouer habillée comme ça, elle est cinglée ». L'une de nous lui envoie la balle si fort que la timide adolescente trébuche et... toi, à ce moment-là, **que fais-tu ?**

1) Tu fais comme si rien ne s'était passé

2) Tu t'écries : « Eh, oh, ça suffit vous autres ! »

3) Tu te mets à rire, parce que la situation est drôle

Mais tu trouves que ce n'est pas bien ce qu'ils ont fait

Je ne me mêle jamais des affaires des autres

Je suis fier d'être intervenu

J'aurais mieux fait de me taire. J'ai peur qu'ils ne se retournent contre moi

C'est normal de se moquer de ceux qui ne sont pas comme nous

Je ne suis pas fier de ce que j'ai fait

Oui, que fais-tu dans ce genre de situation ?... (Regarde les résultats p. 300)

Je garde mes pensées pour moi-même et je me tiens tranquille

Je pense qu'elle n'a pas les mêmes droits que moi

Je vais demander à l'entraîneur d'intervenir

J'irai lui dire qu'elle peut venir s'entraîner chez moi si elle le souhaite

Comme elle n'a pas l'air perturbée par ce qui lui arrive, je laisse tomber

Je vais la voir et je lui présente mes excuses

Je ne fais rien pour les autres s'ils n'ont rien fait pour moi

La prochaine fois, je ferais mieux de me taire

Je serais bien intervenu(e), mais j'ai trop peur des harceleurs

Dis « NON ! » à la discrimination....

En t'appuyant sur tout ce que tu viens d'apprendre concernant le droit au respect, tu es maintenant prêt à réagir si jamais tu étais toi-même victime de discrimination, ou témoin d'un acte de discrimination :

Sois courageux et dis « NON ». Ce n'est pas facile... mais tu dois t'efforcer de faire cesser cette discrimination, pour ne pas continuer à souffrir.

Ne garde pas cette situation pour toi, même si tu as honte d'être harcelé et que tu voudrais te cacher loin de tout le monde.

Que tu te sentes abattu, blessé ou en colère, cela te fera du bien de te confier à un ami, à un frère ou une sœur, ou à un adulte en qui tu aies confiance. Tu te sentiras beaucoup mieux après, comme si tu t'étais déchargé d'un grand poids qui pèse sur tes épaules.

Quelles que soient les circonstances, la discrimination n'est JAMAIS acceptable.

N'écoute pas ceux qui te disent que tu méritais ce qui t'arrive. Ce n'est jamais ta faute si tu es victime de discrimination.



Et tu sais ce qu'il y a de bien aussi si tu en parles ?

Les autres vont en faire autant ! Soit parce qu'ils ont été ou sont eux-mêmes victimes, soit parce qu'ils sont comme toi opposés à toute discrimination.

...Et fais un geste contre les discriminations

Même si tu as l'impression que le problème te dépasse, souviens-toi, il y a beaucoup de choses que vous, les enfants, pouvez faire pour stopper une discrimination ou l'empêcher de se produire. Commence par en parler à tes amis et par former un groupe : c'est plus facile d'agir à plusieurs, c'est plus efficace et tu y prendras plus de plaisir que si tu agissais tout seul !

Ensuite, suis les étapes ci-dessous pour planifier ton intervention.

1

Réfléchis au type de discrimination dont tu es victime ou témoin (tu peux te servir de l'exercice p. 13)

2

Fais une petite **recherche à son sujet** : où, quand et comment s'est-elle produite ? Qu'ont fait les autres dans des cas semblables ?

3

Réfléchis bien à l'**objectif ou au changement que tu cherches à réaliser**. Par exemple, souhaites-tu que les autres soient mis au courant de certains comportements discriminatoires qui ont lieu dans ton établissement ? Ou bien préfères-tu signaler un cas au directeur ou aux autorités locales ?

4

Planifie une activité ou une série d'activités, telles que :

- écrire et jouer un **sketch**
- confectionner des **affiches** ou une **vidéo**
- organiser une **soirée** en l'honneur des personnes ou des enfants de différentes origines vivant dans ta communauté
- commémorer une journée internationale (consulte le calendrier p. 23)
- écrire un **article** pour le journal scolaire ou le quotidien local
- avec le soutien d'un adulte en qui tu as confiance et de quelques amis, créer un **comité du respect pour tous** pour lutter contre les discriminations et promouvoir une culture du respect au sein de ta communauté

5

Passes à l'action ! Et lorsque tu as mis ton plan à exécution, réfléchis à ce qui a bien fonctionné et à ce que tu pourrais améliorer la prochaine fois.

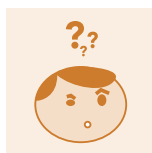
Inspire-toi des autres

Personnalités et événements marquants de la lutte contre les discriminations et pour une culture du respect

Nombreux sont ceux qui se sont dressés pour défendre le droit de chacun à un traitement égal et au respect. Ils se sont parfois engagés seuls dans cette aventure et ont dû surmonter bien des obstacles, mais sont néanmoins parvenus à changer le cours des choses.

Tu trouveras ci-dessous une liste des principaux faits marquants de la lutte contre les discriminations et tu découvriras quelques-unes de ces personnalités qui ont changé la face du monde.

- 1893. Nouvelle-Zélande. Premier pays à accorder le droit de vote aux femmes.
- 1906-1948. Inde. Le Mahatma Gandhi lutte pour la liberté et l'égalité de traitement de tous les Indiens. Citation : « Sois le changement que tu veux voir advenir dans le monde »
- 1948. Déclaration universelle des droits de l'homme
- 1955. Aux États-Unis, Rosa Parks déclenche le Mouvement des droits civiques en refusant de céder sa place dans l'autobus à un Blanc parce qu'elle est Noire.
- 1963. États-Unis. Martin Luther King conduit vers Washington la marche contre la discrimination raciale en Amérique. Citation : « Je rêve que mes quatre petits-enfants vivront un jour dans un pays où on ne les jugera pas à la couleur de leur peau mais à la mesure de leur caractère. »
- 1969. Entrée en vigueur de la Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale.
- 1970. Première Pride Parade des LGBT (lesbiennes-gays-bisexuels-transgenres) à New York.
- 1978. L'UNESCO adopte la Déclaration sur la race et les préjugés raciaux. Elle stipule que : Tous les êtres humains appartiennent à la même espèce et proviennent de la même souche. Ils naissent égaux en dignité et en droits et font tous partie intégrante de l'humanité.
- 1979. Suède. (L'Europe du Nord) interdit les châtiments corporels infligés aux enfants.
- 1979. Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes.
- 1981. Déclaration des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes d'intolérance et de discrimination fondées sur la religion ou la conviction.
- 1989. Convention relative aux droits de l'enfant.
- 1994. Nelson Mandela est le premier président noir de l'Afrique du Sud. Son élection marque la fin du système racial dit de l'« apartheid ». Citation : Être libre, ce n'est pas seulement se débarrasser de ses chaînes, c'est vivre d'une façon qui respecte et renforce la liberté des autres.
- 2006. Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées.
- 2007. Déclaration sur les droits des peuples autochtones.
- 2013. Malala Yousafzai, une fillette militante des droits de l'homme au Pakistan, défend le droit de tous les enfants à l'éducation devant une Assemblée de la jeunesse aux Nations Unies. Citation : Je ne parle pas en mon nom, mais au nom de tous ceux dont la voix ne peut être entendue.



*Connais-tu quelqu'un, dans ton pays, qui s'est efforcé de faire cesser les discriminations ?
De qui s'agit-il ? Qu'a-t-il ou elle fait exactement et dans quel but ?
Qu'en penses-tu ?*

Maintenant que tu en sais davantage sur le respect pour tous, es-tu prêt à franchir la prochaine étape ?

Élève la voix et fais un geste pour mettre fin aux discriminations et promouvoir le respect pour tous !

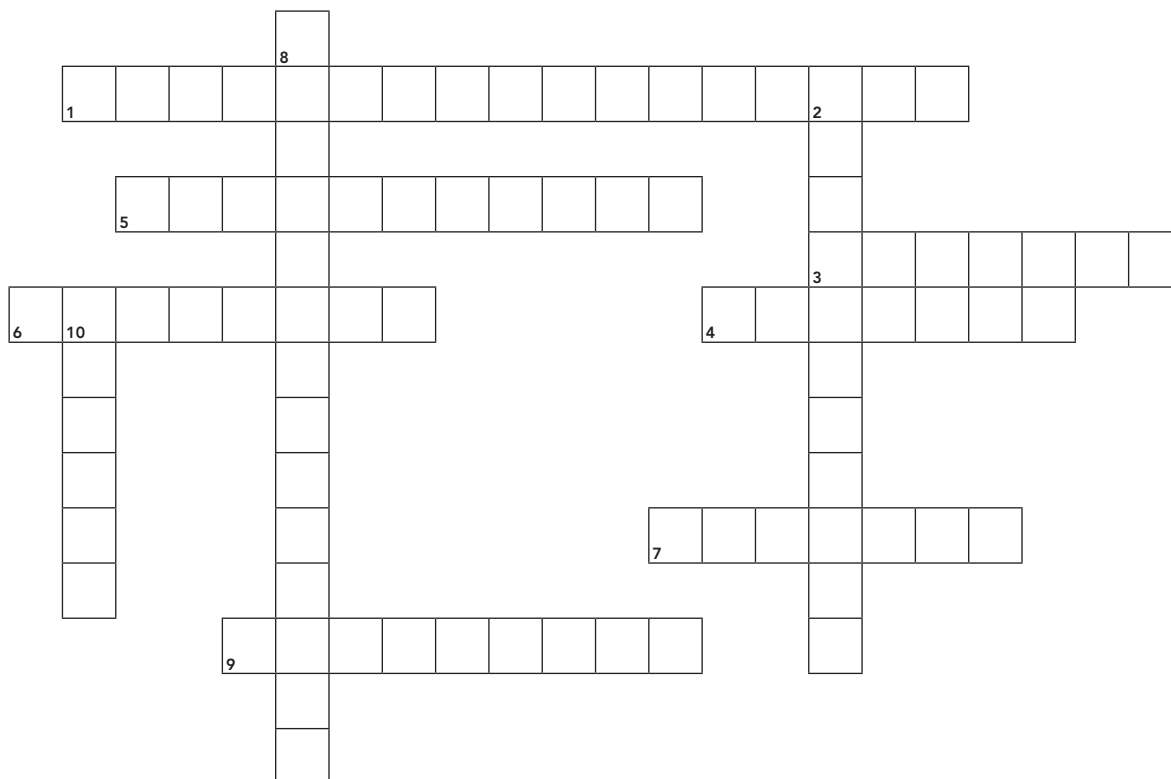
Annexe 1 – Calendrier des journées internationales

Les journées internationales sont des dates célébrées chaque année pour encourager les gens, à travers le monde, à organiser des événements et à réfléchir sur un sujet particulier.

Consulte le calendrier ci-dessous et coche les journées internationales qui sont en rapport avec le thème de la discrimination et du respect. **Pourquoi ne pas en choisir une et organiser une manifestation avec tes amis à cette occasion ?**

<p>Janvier</p> <p>2 : Journée internationale dédiée à la mémoire des victimes de l'Holocauste</p>	<p>Février</p> <p>21 : Journée internationale de la langue maternelle</p>	<p>Mars</p> <p>1^{er} : Journée « Zéro discrimination »</p> <p>8 : Journée internationale de la femme</p> <p>21 : Journée internationale pour l'élimination de la discrimination raciale</p> <p>25 : Journée internationale de commémoration des victimes de l'esclavage et de la traite transatlantique des esclaves</p>
<p>Avril</p> <p>6 : Journée internationale du sport au service du développement et de la paix</p>	<p>Mai</p> <p>21 : Journée mondiale de la diversité culturelle pour le dialogue et le développement</p>	<p>Juin</p> <p>12 : Journée mondiale contre le travail des enfants</p> <p>20 : Journée mondiale des réfugiés</p>
<p>Juillet</p> <p>18 : Journée internationale Nelson Mandela</p> <p>30 : Journée internationale de l'amitié</p>	<p>Août</p> <p>9 : Journée internationale des peuples autochtones</p> <p>12 : Journée internationale de la jeunesse</p> <p>23 : Journée internationale du souvenir de la traite négrière et de son abolition</p>	<p>Septembre</p> <p>8 : Journée internationale de l'alphabétisation</p> <p>21 : Journée internationale de la paix</p>
<p>Octobre</p> <p>2 : Journée internationale de la non-violence</p> <p>5 : Journée mondiale des enseignants</p> <p>11 : Journée internationale de la fille</p> <p>15 : Journée internationale des femmes rurales</p>	<p>Novembre</p> <p>16 : Journée mondiale de la tolérance</p> <p>20 : Journée mondiale de l'enfance</p> <p>25 : Journée internationale pour l'élimination de la violence à l'égard des femmes</p>	<p>Décembre</p> <p>1^{er} : Journée mondiale de lutte contre le SIDA</p> <p>2 : Journée internationale pour l'abolition de l'esclavage</p> <p>3 : Journée internationale des personnes handicapées</p> <p>10 : Journée des droits de l'homme</p> <p>18 : Journée internationale des migrants</p> <p>20 : Journée internationale de la solidarité humaine</p>

Annexe 2 – Mots croisés : Teste tes connaissances (solution page 300)



Horizontal

1. Quand plusieurs cultures cohabitent pacifiquement et sur un pied d'égalité au sein d'un même pays.
3. Discrimination dictée par la couleur de la peau.
4. Opinion bien arrêtée conduisant à préférer ou à haïr un individu ou un groupe sans raison valable.
5. S'en prendre sans arrêt à quelqu'un en l'insultant, en se moquant de lui, en le menaçant ou en l'excluant.
6. Ce qui fait que tu es unique.
7. Ce que tu dois à chaque être humain.
9. Le fait que nous soyons tous différents.

Vertical

2. Idée générale qu'on se fait sur les gens à partir de leurs caractéristiques communes.
8. Traiter les gens différemment du fait de leur sexe, de leur origine, de leur langue, de leurs opinions, de leur religion, de leur handicap ou de leur situation économique.
10. Ce qui te revient et que personne ne peut t'enlever.

Annexe 3 – Glossaire du respect pour tous

Comité des droits de l'homme : Groupe de 18 experts des droits de l'homme qui se réunit trois fois par an au Siège des Nations Unies à New York ou à Genève. Le Comité examine les rapports soumis par les États membres des Nations Unies (regarde à « Nations Unies ») sur la mise en œuvre des droits de l'homme. Il relève aussi les progrès et les défis et formule des recommandations.

Convention : Accord entre pays qui s'engagent à appliquer la même série de principes sur un sujet particulier. Lorsqu'un pays signe et ratifie (regarde à « ratification ») une convention, la loi l'oblige à mettre ces principes en application et à modifier ou adopter des politiques dans ce sens.

Convention relative aux droits de l'enfant (CRDE) : Elle énonce les droits fondamentaux de tous les enfants du monde. La Convention a été adoptée en 1989 par l'Assemblée générale des Nations Unies. Chaque année, un groupe d'experts se réunit en « Comité des droits de l'enfant » pour évaluer la situation des droits des enfants dans tous les pays.

Cyber-harcèlement : Forme de harcèlement caractérisée par l'usage de l'Internet (essentiellement les réseaux sociaux, comme Facebook) et du téléphone mobile pour blesser ou rabaisser un individu.

Déclaration : Document instaurant des normes qui ont été définies d'un commun accord lors d'une réunion ou d'une conférence internationale. Les déclarations exercent une forte influence sur les politiques, mais les gouvernements ne sont pas légalement tenus de mettre ces normes en pratique.

Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH) : Adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 10 décembre 1948, c'est la seule déclaration signée par l'ensemble des États membres des Nations Unies. Elle fixe les droits fondamentaux de chaque être humain : liberté, égalité, droit à la vie, à la sécurité et au repos, liberté de pensée et de conviction.

Discrimination : La discrimination est l'exclusion ou le traitement injuste d'un individu ou d'un groupe d'individus fondés sur le sexe, le genre, la religion, la nationalité, l'origine ethnique (culture), la « race », ou d'autres caractéristiques personnelles. Les victimes de discrimination n'ont pas accès aux mêmes droits et possibilités que les autres. La discrimination bafoue un des principes fondamentaux des droits de l'homme : que toutes les personnes sont égales en dignité et en droit.

Harcèlement : Lorsqu'un individu ou un groupe d'individus blesse ou rabaisse quelqu'un de manière répétée. On appelle ces personnes des harceleurs. En général, le harceleur s'en prend à quelqu'un qu'il juge plus faible ou différent de lui. Tu es harcelé lorsqu'on te donne un surnom injurieux, qu'on cherche à te faire peur, qu'on endommage ou qu'on te vole tes affaires, qu'on te frappe ou qu'on te pousse, ou qu'on t'accuse injustement. Le harcèlement est une forme de discrimination.

Multiculturalisme : L'idée que plusieurs cultures différentes peuvent coexister pacifiquement et sur un pied d'égalité dans un même pays. Le multiculturalisme nous encourage à apprécier la diversité ethnique d'une société et à nous informer sur le rôle positif qu'y jouent les membres de ces différents groupes ethniques.

Nations Unies (ONU) : Les Nations Unies sont une organisation internationale basée à New York (États-Unis), créée en 1945 en réaction contre les crimes effroyables perpétrés pendant la Seconde Guerre mondiale. Elle rassemble aujourd'hui les représentants de 193 pays. Les Nations Unies jouent un rôle clé en préservant la paix dans le monde et en aidant les gouvernements à coopérer pour améliorer les conditions de vie des habitants de la planète. Les pays membres des Nations Unies sont appelés « États membres » et prennent des décisions au sein de l'Assemblée générale des Nations Unies, qui ressemble beaucoup à un parlement mondial. Ces décisions sont parfois intégrées à des déclarations ou des conventions.

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) : L'UNESCO est une organisation internationale créée le 16 novembre 1945 et dont le Siège est à Paris (France). Son Acte constitutif stipule que « les guerres prenant naissance dans l'esprit des hommes, c'est dans l'esprit des hommes que doivent être élevées les défenses de la paix ». L'UNESCO œuvre à la promotion du dialogue et de la coopération entre les civilisations, les cultures et les peuples, en s'appuyant sur le principe du « respect pour tous ».

Préjugé : Le préjugé consiste à préférer ou à haïr un individu ou un groupe sans raison valable ou logique. Il est généralement dû à des convictions ancrées et à des stéréotypes (regarde ce mot) liés à l'origine ethnique, au sexe, à la religion, etc.

Racisme : Forme de discrimination basée sur la conviction qu'un groupe d'individus est par naissance et par nature supérieur aux autres. Les personnes victimes de racisme sont traitées de manière injuste et souvent violente. Dans les années 1960, l'UNESCO a travaillé avec un groupe d'experts de différentes disciplines. Ils ont souligné que la race n'était pas tant un phénomène biologique qu'un « mythe social », et ont démontré l'absence totale de fondement des théories racistes et des préjugés raciaux. En 1978, l'UNESCO a adopté la Déclaration sur la race et les préjugés raciaux.

Ratification : Processus par lequel un gouvernement approuve une convention et s'engage officiellement à faire tout son possible pour mettre en œuvre la convention qu'il a signée.

Réfugié: Quelqu'un qui a été contraint de fuir dans un autre pays à cause d'un conflit ou pour des raisons religieuses ou politiques.

Respect : Sentiment de compréhension et de considération envers tous les êtres humains à travers le monde.

Stéréotype : Idée générale et simpliste concernant les gens, basée sur une ou plusieurs caractéristiques précises. Les stéréotypes sont généralement faux et mènent souvent aux préjugés (regarde ce mot) et à la discrimination. Un stéréotype attaché aux filles, aux garçons, aux femmes ou aux hommes est un **stéréotype sexuel/de genre**.

Tolérance : Disposition à accepter des sentiments, des coutumes ou des convictions qui sont différents des siens et avec lesquels on n'est pas forcément d'accord.

Annexe 4 – Ressources en ligne pour les enfants et les jeunes

Sites Internet :

UNESCO *Teaching Respect for All Youth Forum* – forum en ligne pour partager tes idées et tes expériences.

Écoles associées de l'UNESCO – Projet éducatif sur la traite négrière transatlantique (TNT) – plate-forme en ligne pour l'échange de matériels éducatifs entre écoles.

La voix des jeunes (UNICEF) – espace de débat en ligne sur la protection des droits de tous les enfants.

Je dis NON au racisme ! (Nations Unies) – site Web d'échange d'idées pour lutter contre le racisme.

<http://www.un.org/fr/letsfightracism/>

Le cyberschoolbus des Nations Unies – une multitude d'informations et de matériels éducatifs sur les problèmes mondiaux et sur l'action des Nations Unies.

Télécharge ci-dessous une version simplifiée de quelques-unes des déclarations et conventions des Nations Unies :

Déclaration universelle des droits de l'homme (1948)

<https://www.un.org/fr/documents/udhr/>

Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale (1969)

<https://www.un.org/fr/documents/udhr/>

Déclaration de l'UNESCO sur la race et les préjugés raciaux (1978)

<https://www.un.org/fr/documents/udhr/>

Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (1979) <http://www.ohchr.org/FR/ProfessionalInterest/Pages/CERD.aspx>

Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (1989) en 58 langues

Convention relative aux droits des personnes handicapées (2006)

<http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvf.pdf>

Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones (2007)

http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_fr.pdf

Tu peux télécharger d'autres ressources adaptées à ton âge sur : http://www.unicef.org/rightsite/484_540.htm

Annexe 5 - Solutions

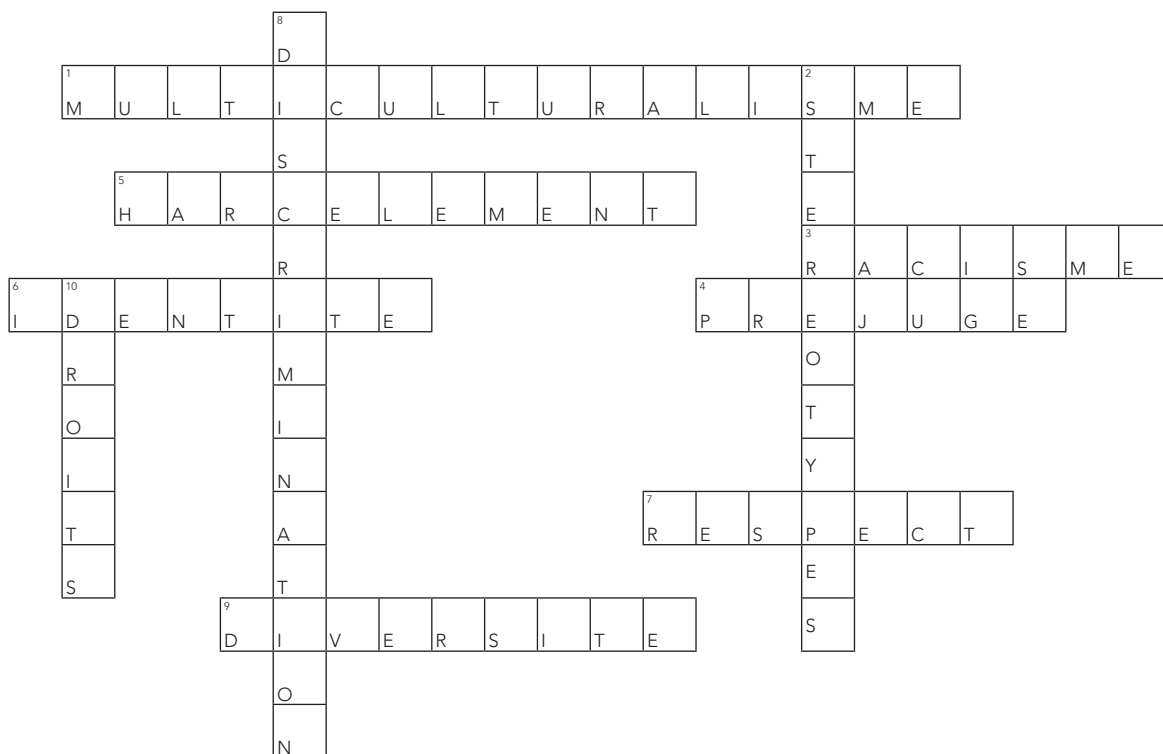
« Et toi, que fais-tu ? » Regarde ce que signifient tes réponses en fonction de leur couleur :

Bravo ! Tu es le champion du respect. Tu sais que la discrimination n'est pas une bonne chose et qu'elle blesse ceux qui en sont victime. Alors, pourquoi ne pas essayer de transmettre ce message à tes amis ? Avec eux, tu peux réfléchir à différents moyens de faire cesser la discrimination dans ton école ou au sein de ta communauté.

Tu ne la connais sans doute pas assez pour dire si tu l'apprécies ou non. Tu ne devrais pourtant pas avoir peur des personnes qui sont nouvelles ou ont l'air d'être différentes de toi. Va les voir et parle-leur et tu constateras sans doute que vous avez beaucoup de choses en commun.

Comment te sentirais-tu si tu étais à la place de cette jeune fille ? Tu n'aimerais pas du tout être traité de cette façon, n'est-ce pas ? Personne ne devrait être traité de façon irrespectueuse. Et ce n'est pas bien de voir quelqu'un être victime de discrimination sans rien faire ou sans rien dire. Car c'est une façon de dire que la discrimination est une chose acceptable.

Mots croisés : teste tes connaissances



Bibliographie

Conseil interreligieux pour l'enseignement de l'éthique aux enfants, Réseau mondial des religions en faveur des enfants, Fondation Arigatou (2008). Apprendre à vivre ensemble : un programme interculturel et interreligieux pour l'enseignement de l'éthique. Accessible sur : <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001610/161060f.pdf>

Save the Children Sweden (2008). Translating the Right to Non-Discrimination into Reality. Accessible sur : <http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/2617.pdf>

Save the Children (2006). Safe You and Safe Me. Accessible sur : <http://resourcecentre.savethechildren.se/library/safe-you-and-safe-me>

Equitas – Centre d'éducation aux droits humains (2008). On ne joue pas avec les droits. Trousse éducative en droits humains pour les enfants. Accessible sur : http://equitas.org/wp-content/uploads/2011/01/Trousse-de-poche_FINAL_FR.pdf

Conseil de l'Europe (2007). Déclaration universelle des droits de l'homme (version pour les enfants) in Compasito : Manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme pour les enfants. Accessible sur : http://www.eycb.coe.int/compasito/fr/chapter_6/pdf/1.pdf

The Child-to-Child Trust (2007). Child-to-Child: A Resource Book (3^e édition).

The Save the Children Fund (2001). Every child's right to be heard a resource guide on the UN committee on the rights of the child general comment no.12. Accessible sur : http://www.unicef.org/french/adolescence/files/Every_Childs_Right_to_be_Heard.pdf

This is My Home, A Minnesota Human Rights Education Experience-Glossary of Terms <http://hrusa.org/thisismyhome/project/glossary.shtml>

Merriam-Webster (Online) Dictionary. <http://www.merriam-webster.com/dictionary/>

Dictionnaire Larousse en ligne. <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais-monolingue>

Human Rights Educators' Network Amnesty International USA (1998). A Human Rights Glossary. Accessible sur : http://www1.umn.edu/humanrts/edumat/hreduseries/hereandnow/Part-5/6_glossary.htm

Conseil de l'Europe (2002). Glossaire des droits de l'homme, in Compasito : Manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme pour les enfants. Accessible sur : http://eycb.coe.int/compasito/fr/chapter_6/6.html

Discovery Education. Understanding Stereotypes. <http://www.discoveryeducation.com/teachers/free-lesson-plans/understanding-stereotypes.cfm>

Portail en ligne des NATIONS UNIES <https://www.un.org/fr/events/culturaldiversityday/index.shtml>

<http://www.un.org/fr/events/observances/days.shtml>

Amnesty International (2007). We Are All Born Free: the Universal Declaration of Human Rights in Pictures. Accessible sur : <http://svn.putumayo.com/sites/default/files/uploads/userfiles/file/Universal%20Declaration%20of%20Human%20Rights%20for%20Kids.pdf>

NATIONS UNIES. Texte simplifié de la Déclaration des droits de l'homme de 1948. Accessible sur : <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/ABCannexesfr.pdf>

UNICEF (sans date). Little Book of Rights and Responsibilities. Accessible sur : http://www.unicef.org/rightsite/files/little_book_rights.pdf

[Le Petit livre des droits et responsabilités de l'enfant, la version française, existe mais n'est plus en ligne, n. d. t.]



Références

Références

- Actionaid, Right to Education Project. 2010. *Promoting Rights in Schools: Providing Quality Public Education*. Johannesburg.
- Agence des Nations Unies pour les réfugiés. 2011. *Travailler avec les lesbiennes, gays, personnes bisexuelles, transgenres et intersexuées dans les situations de déplacement forcé*.
<http://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=4f06a86d2>.
- Adams, A. V. 2011. The role of skills development in overcoming social disadvantage. Paper commissioned for the *EFA Global Monitoring Report 2012*. Paris, UNESCO.
- ADL Curriculum Connections. *Anti-Bias Lesson Plans and Resources for K-12 Educators*. 2008.
http://archive.adl.org/education/curriculum_connections/.
- Aikman, S. and Unterhaller, E. (eds). 2005. *Beyond Access: Transforming Policy and Practice for Gender Equality in Education*. Oxford, Oxfam.
- Alfredsson, S. 2001. The Right to Human Rights Education. Eide, A., Krause, C. and A. Rosas (eds) *Economic, Social and Cultural Rights*. Brill, Nijhoff. The Hague.
- American Psychological Association. 2011. *Answers to your Questions about Transgender People, Gender Identity and Gender Expression*. <http://www.apa.org/topics/lgbt/transgender.aspx>.
- American Psychological Association. 2011. *Definition of Terms: Sex, Gender, Gender Identity, Sexual Orientation*.
<http://www.apa.org/pi/lgbt/resources/sexuality-definitions.pdf>.
- Amnesty International. 2012. *South Africa: Justice for Noxolo*.
<http://www.amnesty.ca/get-involved/take-action-now/south-africa-justice-for-noxolo>.
- Arigatou Foundation and Interfaith Council for Ethics Education for Children. 2008. *Apprendre à vivre ensemble : Un programme interculturel et interreligieux pour l'enseignement de l'éthique*. Genève.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001610/161060f.pdf>
- Associated Press. 2009. South African Official Apologizes for Concealing Gender Tests. *New York Times*.
http://www.nytimes.com/2009/09/20/sports/20track.html?_r=1.
- Attewell, P. and Newman, K. S. 2010. *Growing gaps: Educational inequality around the world*. New York, Oxford University Press.
- Au, W. 2009. *Rethinking Multicultural Education: Teaching for Racial and Cultural Justice*. Milwaukee, WI, Rethinking Schools Press.
- Australian Government Ministerial Council for Education. 2013. *Early Childhood Development and Youth Affairs National Safe Schools Framework*. http://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/national_safe_schools_framework.pdf.
- Australian Government Department of Education. 2012. *Difference Differently*.
<http://www.differencedifferently.edu.au>.
- Banks, J. A. and Banks, C. M., (eds) 2004. *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- BBC. 2012. *Languages of the world – Interesting facts about languages*.
<http://www.bbc.co.uk/languages/guide/languages.shtml>.
- Benedek, W. (ed.). 2003-2012. *Understanding Human Rights, Manual on Human Rights Learning*. Graz, Austria, ETC.
- Brazilian Government. 2003. *Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003* [Draft Implementation Plan regarding the Guidelines for National Curriculum for Teaching Ethno-Racial Relations and Afro-Brazilian and African History and Culture – Law 10.639/2003] http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13788%3Adiversidade-etnico-racial&catid=194%3Asecad-educacao-continuada&Itemid=913.
- Brock, C. and Pe Symaco, L. 2011. *Education in South-East Asia*. UK, Symposium Books.
- Brown, K. D. and Brown, A. L. 2010. Silenced memories: An examination of the sociocultural Knowledge on race and racial violence in official school curriculum. *Equity & Excellence In Education*, Vol. 43, No 2, pp. 139-154.
- Brown, M. R. 2007. Educating all students: Creating culturally responsive teachers, classrooms and schools. *Intervention in School & Clinic*, Vol. 43, No 1, pp. 57-62.

- Buddhist Blog. 2007. *What is Vesak Day and Why Celebrate it?* <http://thebuddhistblog.blogspot.ro/2007/04/what-is-vesak-day.html>.
- Carroll, K. S. 2008. Building a Learning Community through Curriculum. *International Journal of Progressive Education*, Vol. 4, No 3, pp. 53-73.
- Carter, D. and O'Neill, M. 1995. *International Perspectives on Educational Reform and Policy Implementation*, London, Falmer Press.
- CESCR. 1999. *General comment No. 13: The Right to Education* (UN doc. E/C.12/1999/10).
- CESCR. 2009. *General Comment No. 20: Non-discrimination in economic, social and cultural rights* (UN doc. E/C.12/GC/20).
- CESCR. 2010. *General Comment No. 16: The equal right of men and women to the enjoyment of all economic, social and cultural rights* (UN doc. E/C.12/2005/4).
- Costa, A.L. and Kallick, B. 2000. *Discovering and Exploring Habits of Mind*. Alexandria, VA, ASCD.
- Cox S., Dyer C., Robinson-Pant A. and Schweisfurth, M. (eds). 2010. *Children as Decision-Makers in Education: Sharing Experiences Across Cultures*. London, Continuum International.
- Crawford, A., Saul, W., Mathews, S. and Makinster, J. 2005. *Teaching and Learning Strategies for the Thinking Classroom*. Amsterdam, International Debate Education Association (IDEA).
- CRC (Committee on the Rights of the Child). 2001. *General Comment No.1: The Aims of Education*. (CRC/GC/2001/1).
- Darling-Hammond, L. 2010. America's commitment to equity will determine our future. *Phi Delta Kappan*, Vol. 91, No 4, p. 8.
- Dasgupta, N. 2004. Implicit in-group favoritism, out-group favoritism, and their behavioral manifestations. *Social Justice Research*, Vol. 17, pp. 143-169.
- Davies L. 2008. *Educating against Extremism*. Stoke on Trent, UK, Trentham Books.
- De Beco, G. 2009. *Right to Education Indicator based on the 4s A framework. Concept Paper*. Right to Education Project.
- DeBruyn R. D. 2011. *International Scoping Study on Racism, Xenophobia and Discrimination of All Types in School*. Paris, UNESCO.
- DeBruyn, R. D. 2012. *Teaching Respect for All in Schools: An International Scoping Study on Racism, Xenophobia and Discrimination of All Types in Schools*. Paris, UNESCO.
- de Lorretta, P. 2007. Systemic Racism: the hidden barrier to educational success for indigenous school students. *Australian Journal of Education*. <http://research.acer.edu.au/aje/vol51/iss1/5/>.
- Delors J. 2012. *Learning: The Treasure Within*. Paris, UNESCO. http://www.unesco.org/delors/delors_e.pdf.
- Eck, K. 2010. Recruiting rebels: Indoctrination and political education in Nepal. Lawoti, M. and Pahari, A.K. (eds), *The Maoist Insurgency in Nepal: Revolution in the Twenty-First Century*. Abingdon, UK/New York, Routledge, pp. 33-51.
- Eide, A., Krause, C. and Rosas, A. (eds). 2001. *Economic, Social and Cultural Rights*. The Hague, Brill/Nijhoff.
- Equitas – International Center for Human Rights Education. 2008. *Play It Fair! Human Rights Education Toolkit for Children*. http://equitas.org/wp-content/uploads/2010/11/2008-Play-it-Fair-Toolkit_En.pdf.
- Erdély, M. 2012. Új kiáltó szó – a nagybányai és bányavidéki magyarságot! – Aláírásgyűjtés. [New voice crying – a large Hungarian minority rural mining and mine!] <http://erdely.ma/dokumentum.php?id=120012>.
- Essed, P. 1991. *Understanding Everyday Racism: An Interdisciplinary Theory*. Sage Publications, Newbury Park, CA.
- Flinders, D. and Thornton, S. 2004. *The Curriculum Studies Reader*. New York and London, RoutledgeFalmer.
- Food and Agriculture Organization of the United Nations. 2010. *Global hunger declining, but still unacceptably high, Economic and Social Development Department*. <http://www.fao.org/docrep/012/al390e/al390e00.pdf>.
- Food and Agriculture Organization of the United Nations. 2012. *Hunger Statistics*. <http://www.fao.org/hunger/en/>.
- Fowler, A. 2010. Life in the classroom: a pupil perspective, in *Children as Decision-Makers in Education: Sharing Experiences Across Cultures*. Cox, S., Dyer, C., Robinson-Pant, A. and Schweisfurth, M. (eds), London, Bloomsbury.
- Furlong, C. and Monahan, L. 2000. *School Culture and Ethos: Cracking the Code*. Dublin, Marino Institute of Education.
- Gandhi, M. and Fischer, L. 2012. *The Essential Gandhi: An anthology of his writings on his life, work, and ideas*. New York, Random House, Inc.
- Gay, G. 2010. *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. (Multicultural Education Series). New York, Teachers College Press.
- Genocide Watch. 2012. *Convention on the Prevention and Punishment of the Crime of Genocide*. <http://www.genocidewatch.org/genocide/genocideconvention.html>.
- Government of India. 2005. *National Curriculum Framework for School Education – 2005 Background*. <http://pib.nic.in/newsite/erelease.aspx?relid=9606>.
- HCDC. 2008. Rapport sur l'utilisation d'indicateurs pour la promotion et la surveillance de la mise en œuvre des droits de l'homme (HRI/MC/2008/3). Genève, HCDH. http://www2.ohchr.org/english/issues/indicators/docs/HRI.MC.2008.3_fr.pdf
- HCDH. 2009. Programme mondial d'éducation dans le domaine des droits de l'homme 2005-2009. HCDH. <http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Pages/Programme.aspx>.
- HCDH. 2011. Rapport de la Haut-Commissaire des Nations Unies aux droits de l'homme au Conseil économique et social, Genève, 4-29 juillet 2011. http://www.ohchr.org/Documents/Issues/ESCR/E_2011_90_fr.pdf

- HCDH. 2013. *Minorities Under International Law*. <http://www.ohchr.org/EN/Issues/Minorities/Pages/internationallaw.aspx>.
- Hamilton, L. and Powell, B. 2007. Hidden Curriculum. Ritzer, G. (ed.) *Blackwell Encyclopedia of Sociology*. Canada, John Wiley & Sons Ltd.
- Harber, C. (ed.). 1995. *Developing Democratic Education*. Derby, UK, Education Now Books.
- HM Inspectorate of Education. 2007. *How good is our school? The Journey to Excellence*. Appendix 5. http://www.educationscotland.gov.uk/Images/HowgoodisourschoolJtEpart3_tcm4-684258.pdf.
- Hurst, M. 2009. Caster Semenya has male sex organs and no womb or ovaries. *The Daily Telegraph*. <http://www.dailytelegraph.com.au/sport/semenya-has-no-womb-or-ovaries/story-e6frefxni-1225771672245>.
- Husén, T. and Postlethwaite, T.N., (eds). 1994. *The International Encyclopedia of Education*. New York, Pergamon.
- International Bureau of Education (IBE). 2011. *Addressing socio-cultural diversity through the curriculum*. E-forum 2011 Discussion Paper. <http://www.ibe.unesco.org/en/communities/community-of-practice-cop/annual-e-forum.html>.
- International Labour Organization. 2001. *Code of practice on managing disability in the workplace*. Tripartite meeting of experts on the management of disability at the workplace. <http://www.ilo.org/public/english/standards/relm/gb/docs/gb282/pdf/tmemdw-2.pdf>.
- International Labour Organization. 2012. *Child labour*. <http://www.ilo.org/global/topics/child-labour/lang--en/index.htm>.
- International Labour Organization. 2012. *Tackling child labour: from commitment to action*. International Programme on the Elimination of Child Labour (IPEC). Geneva, ILO. <http://www.ilo.org/ipecinfor/product/download.do?type=document&id=20136>.
- Irvine, J. J. and Armento, B. J. 2001. *Culturally Responsive Reaching: Lesson planning for elementary and middle grades*. New York, Magraw-Hill.
- Jones, J. M., Cochran, S. D., Fine, M., Gaertner, S., Mendoza-Denton, R., Shih, M., Sue, D. W. 2012. *Preventing Discrimination and Promoting Diversity*. American Psychological Association.
- Jyotsna, J. 2011. *Education for All Global Monitoring Report 2011: a Gender Review*. New York, United Nations Girls' Education Initiative.
- Kanyangarara, T., Mayberry, A., Pai, A. and Shanahan, M. 2012. *Gender Analysis in Education*. Paris, United Nations Girls' Education Initiative.
- Kauppinen H. and Diket, R. 1995. *Trends in Art Education from Diverse Cultures*. Virginia, VA, National Arts Education Association.
- Keating, A., Kerr, D., Benton, T., Mundy, E. and Lopes, J. 2010. *Citizen Education in England 2001-2010*. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/181797/DFE-RR059.pdf.
- Kelly, A.V. 2009. *The Curriculum: Theory and Practice*. 6th ed. Los Angeles, London, Sage.
- Kentli, F., D. 2009. Comparison of hidden curriculum theories. *European Journal of Education Studies*, Vol. 1, No. 2, pp. 83-88.
- Kids Net. (2012). Kids Net Australia. <http://dictionary.kids.net.au/>.
- Kirchschlaeger, P. G. and Kirchschlaeger, T. 2009. Answering the 'What', the 'When', the 'Why' and the 'How': Philosophy-Based and Law-Based Human Rights Education, *Journal of Human Rights Education*, Vol. 1, No. 1, pp. 26-36.
- Kirchschlaeger, P., Rinaldi, S., Brugger, F. and Mitrovic, T. 2012. *Teaching Respect for all Mapping of Existing Materials and Practices in Cooperation with Universities and Research Centres*. Centre of Human Rights Education (ZMRB).
- Kridel, C. (ed.). 2010. *Encyclopaedia of Curriculum Studies*. London, Sage.
- Krieger, N. 2008. Does racism harm health? Did child abuse exist before 1962? On explicit questions, critical science, and current controversies: An ecosocial perspective. *American Journal of Public Health*, 98S20-S25.
- Labelle, M. 2006. Un Lexique du Racisme. Etude sur les définitions opérationnelles relatives au racisme et aux phénomènes connexes. Montréal, UNESCO et CRIEC.
- Lesbian, Gay, Bisexual, Transvestites and Transsexuals, ABGLT – Brazilian Gay, Lesbian, Bisexual, Transvestite and Transsexual Association. 2010. *LGBT Communication Manual*. http://data.unaids.org/pub/manual/2010/lgb0_communication_manual_20100301_en.pdf.
- Lynagh, N. and Potter, M. 2005. *Joined Up: Developing Good Relations in the School Community*. http://www.hrea.org/erc/Library/display_doc.php?url=http%3A%2F%2Fwww.hrea.org%2Ferc%2FLibrary%2FJoined-Up.pdf&external=N.
- Mahalingam, R. and McCarthy, C. 2000. *Multicultural Curriculum: New Directions for Social Theory, Practice, and Policy*. New York, Routledge.
- Mc Cowan, T. 'Prefigurative' approaches to participatory schooling: experiences in Brazil. Cox, S., Dyer, C., Robinson-Pant, A. and Schweisfurth, M. (eds). 2010. *Children as Decision-Makers in Education: Sharing Experiences Across Cultures*. London, Continuum International.
- McCullough, G. and Crook, D. (eds.). 2008. *The Routledge International Encyclopedia of Education*. London, Routledge.
- Miller, R., and Pedro, J. 2006. Creating Respectful Classroom Environments. *Early Childhood Education Journal*, Vol. 33, No. 5, pp. 293-299.
- Mitakidou, S., Tressou, E., Swadener, B.B. and Grant, C.A. 2009. *Beyond Pedagogies of Exclusion in Diverse Childhood Contexts: Transnational Challenges*. New York, Palgrave Macmillan.
- National College For School Leadership. 2006. *Creating and sustaining an effective professional learning community*. <http://networkedlearning.ncsl.org.uk/knowledge-base/programme-leaflets/professional-learning-communities/professional-learning-communities-05-booklet2.pdf>.

- National Institutes of Health. 2012. *Teenage pregnancy*. MedLine Plus. <http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/teenagepregnancy.html>.
- Nations unies. 2011. Déclaration des Nations Unies sur l'éducation et la formation aux droits de l'homme <http://www2.ohchr.org/french/issues/education/training/UNDHREducationTraining.htm>
- Nations Unies. Initiative des Nations Unies pour l'éducation des filles (UNGEI). 2013. *Nigeria Newline*. http://www.ungei.org/infobycountry/nigeria_321.html. Nations Unies. 1948. La Déclaration universelle des droits de l'homme. <http://www.un.org/fr/documents/udhr/>.
- Noddings, N. 2005. *The Challenge to Care in Schools*. Second Edition. New York, Teachers College Press.
- Northern Ireland Curriculum. 2012. *Personal Development and Mutual Understanding*. http://www.nicurriculum.org.uk/foundation_stage/areas_of_learning/pdmu/.
- Northern Ireland Curriculum. 2012. *Thinking Skills and Personal Capabilities for Key Stages 1 & 2*. http://www.nicurriculum.org.uk/docs/skills_and_capabilities/training/TSPC-Guidance-KS12.pdf.
- Northern Ireland Curriculum. 2013. *Thinking skills and personal capabilities*. <http://www.nicurriculum.org.uk/TSPC/>.
- Nowak, M. 2001. The Right to Education. Eide, A., Krause, C. and Rosas, A. (eds). *Economic, Social and Cultural Rights*. Brill/Nijhoff, The Hague.
- Oakes, J. 2005. *Keeping track: How schools structure inequality*. New Haven, CT, Yale University Press.
- OHCHR. 1989. *Convention on the Rights of the Child*. <http://www2.ohchr.org/english/law/>.
- OHCHR, UNESCO. 2006. *Plan of Action. World Programme for Human Rights Education, first phase*. Geneva and Paris, UNESCO.
- OMS et Banque mondiale 2011. *Rapport mondial sur le handicap*. http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report/fr/
- OMS 1997. *Life Skills Education for Children and Adolescents in Schools*. New York, OMS. http://whqlibdoc.who.int/hq/1994/who_mnh_psf_93.7a_rev.2.pdf. Opatow, S. 1997 In Jones, J. M., Cochran, S. D., Fine, M., Gaertner, S., Mendoza-Denton, R., Shih, M., Sue, D. W. *Dual Pathways to a Better America: Preventing Discrimination and Promoting Diversity*. American Psychological Association.
- Orfield, G., Kucsera, J. and Siegel-Hawley, G. 2012. *E Pluribus...Separation: Deepening double segregation for more students*. Civil Rights project Reports. <http://civilrightsproject.ucla.edu/research/k-12-education/integration-and-diversity/mlk-national/e-pluribus...separation-deepening-double-segregation-for-more-students>.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). 2003. *Transformer le handicap en capacité*. Paris, Publications OCDE. <http://www.oecd.org/fr/els/emp/transformerlehandicapencapacite.htm>.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). 2009. *Creating effective teaching and learning environments: first results from TALIS*. Paris, Publications OECD.
- Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE), Conseil de l'Europe et UNESCO. 2009. *Éducation aux droits de l'homme dans les systèmes scolaires d'Europe, d'Asie centrale et d'Amérique du Nord : Recueil de bonnes pratiques*. Varsovie, Bureau des institutions démocratiques et des droits de l'homme. http://www.ohchr.org/Documents/Publications/CompendiumHRE_fr.pdf.
- Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE) et le Bureau des institutions démocratiques et des droits de l'homme. 2011. *Addressing Anti-Semitism: Why and How? A Guide for Educators*. Warsaw, OSCE/ODIHR. <http://www.osce.org/odihr/29890>.
- Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE), Bureau des institutions démocratiques et des droits de l'homme et l'UNESCO. 2011. *Principes directeurs à l'attention des éducateurs pour combattre l'intolérance et la discrimination à l'encontre des musulmans : Aborder l'islamophobie à travers l'éducation*. Varsovie, Bureau des institutions démocratiques et des droits de l'homme et UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002167/216732f.pdf>.
- Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE), Bureau des institutions démocratiques et des droits de l'homme. 2012. *Guidelines on Human Rights Education for Secondary School Systems*. Warsaw, ODIHR. <http://www.osce.org/odihr/93969>.
- Philipp, S., Starl, K. et al. 2011. *Menschen. Rechte. Bildung. Eine qualitative Evaluation von Menschenrechtsbildung in allgemein bildenden höheren Schulen*. Graz, Austria, ETC.
- Pigozzi, M.J. 2004. *The Ten Dimensions of Quality in Education. Training Tools for Curriculum Development*. UNESCO, IBE.
- Pimplapure, G. 2007. TNN, Teacher sprinkles cow urine to 'purify' Dalit kids. *The Times of India*. http://articles.timesofindia.indiatimes.com/2007-04-21/india/27887915_1_dalit-students-lady-teacher-upper-caste.
- Pinar, W. (ed.). 2003. *International Handbook of Curriculum Research*. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Pinheiro, P. S. 2006. *The world report on violence against Children*. UNICEF. <http://www.unicef.org/violencestudy/reports.html>.
- Pinno, J. and Starl, K. 2010. *Challenges in the development of local equality indicators. A human rights-centred approach*. Paris, UNESCO.
- Plan International Learn Without Fear. 2008. *The Campaign to Stop Violence in Schools, Third Progress Report*. <http://plan-international.org/learnwithoutfear/files/third-progress-report>.
- Raihani. 2011. A Whole-school approach: A proposal for education for tolerance in Indonesia. *Theory and Research in Education*, Vol. 9, No. 1, pp. 23-39.

- Regional Bureau for Education in Latin America. 2008. *Student achievement in Latin America and the Caribbean: Results of the Second Regional Comparative and Explanatory Study (SERCE)*. Regional Bureau for Education in Latin America Latina and the Caribbean. Santiago, OREALC/UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001610/161045e.pdf>.
- Richards, J.C. 2006. Focus on inclusion. Question, Connect, Transform (QCT): a strategy to help middle school students engage critically with historical fiction. *Reading & Writing Quarterly*, Vol. 22, pp. 193–198.
- Richardson, R. (ed.). 2004. *Here there and everywhere: belonging, identity and equality in schools*. Derby, UK, Derbyshire Advisory and Inspection Service LC213.3.
- Riedel, E., Arend, J. and Suárez Franco, A. M. 2010. Indicators – Benchmarks – Scoping – Assessment. IBSA Procedure Workshop, Geneva.
- Scanlan, M. 2011. Inclusion: How school leaders can accent inclusion for bilingual students, families, and communities. *Multicultural Education*, Vol. 18, No. 2, pp. 4-9.
- Schön, D. A. 1991. *The reflective turn: Case studies in and on educational practice*. New York, Teachers Press, Columbia University.
- Schwille, J., Deiubele, M. and Schubert, J. 2007. *Global perspectives on teacher learning: improving policy and practice*. Paris, UNESCO.
- SEDL. 2012. *SEDL*. <http://www.sedl.org/>.
- Springate, D. and Lindridge, K. 2010. Children as researchers: experiences in a Bexley primary school. Cox, S., Dyer, C., Robinson-Pant, A., Schweisfurth, M. (eds), *Children as Decision-Makers in Education: Sharing Experiences Across Cultures*. London, Continuum International.
- Starkey, H. 2007. Language Education, Identities and Citizenship: Developing Cosmopolitan Perspectives. *Language and Intercultural Communication*, Vol. 7, No. 5, pp. 56-71. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2167/laic197.0>.
- Stenhouse, L. 1975. *An introduction to Curriculum Research and Development*. London, Heinemann.
- Stoll, L., Bolan, R., McMahon, A., Thomas, S., Wallace, M., Greenwold, A. and Hawkey, K. 2006. *Professional learning communities: Source materials for school leaders of professional learning*. General Teaching Council England, National College for School Leadership. UK, DfES.
- Sue, D. W. 1991. A Model for Cultural Diversity Training. *Journal of Counselling and Development*, Vol. 70, No. 1, pp. 99-105.
- Sue, D. W. 2010a. *Microaggressions in everyday life: Race, gender, and sexual orientation*. Hoboken, NJ, Wiley.
- Sue, D. W. 2010b. Microaggressions, marginality and oppression: An introduction. Sue, D. W. (ed.) *Microaggressions and marginality: Manifestation, dynamics, and impact*. Wiley: Hoboken, NJ, pp 3-22.
- Tajmel, T. 2010. *Aller Fachunterricht ist Sprachunterricht*. Berlin.
- Tajmel, T. and Starl, K. (eds). 2009. *Science Education Unlimited, Equal Opportunities in Learning Science*. Münster & New York, Science Education Unlimited.
- Teaching Tolerance. 2012. *About Us*. <http://www.tolerance.org/about>.
- Thomas, J., 2012. *Did Caster Semenya Lose the Women's 800 Meters on Purpose?* http://www.slate.com/blogs/five_ring_circus/2012/08/11/caster_semenya_2012_olympics_did_the_south_african_runner_lose_the_women_s_800_meters_on_purpose_.html.
- Tibbitts, F. and Kirchsclaeger, P. G. 2010. Perspectives of Research on Human Rights Education. *Journal of Human Rights Education* Vol. 2, No. 1, pp. 8-29.
- Tomaševski, K. 2001. *Human rights in education as prerequisite for human rights education* Gothenburg, Novum Grafiska AB.
- Tomaševski, K. 2003. *Education Denied: Costs and Remedies*. London, Zed Books.
- Tropp, L. R. & Pettigrew, T. F. 2005. Dual Pathways to a better America. Jones, J. M., Cochran, S. D., Fine, M., Gaertner, S., Mendoza-Denton, R., Shih, M., Sue, D. W. 2012. *Preventing Discrimination and Promoting Diversity*. American Psychological Association.
- Tyler, R. W. 1957. The curriculum then and now. *Proceedings of the 1956 Invitational Conference on Testing Problems*. Princeton, NJ, Educational Testing Service.
- UNESCO. 1960. *Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement*. Paris, UNESCO. http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
- UNESCO. 1974. *Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales*. Paris, UNESCO. http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13088&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
- UNESCO. 1978. *Déclaration sur la race et les préjugés raciaux*. Paris, UNESCO. http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13161&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
- UNESCO. 1995. *Déclaration de principes sur la tolérance*. Paris, UNESCO. <http://www.unesco.org/cpp/fr/declarations/tolerance.htm>.
- UNESCO. 2000. *Cadre d'action de Dakar*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147f.pdf>.
- UNESCO. 2002. *Rapport mondial de suivi de l'Éducation pour tous : Le monde est-il sur la bonne voie ?* Paris, UNESCO. <http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2002-efa-on-track/>.

- UNESCO. 2004. *Changer les méthodes d'enseignement : La différenciation des programmes comme solution à la diversité des élèves*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001365/136583f.pdf>.
- UNESCO. 2005. *Teacher Involvement in Educational Change*. Santiago de Chile, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666e.pdf>.
- UNESCO. 2006. *Principes directeurs de l'UNESCO pour l'éducation interculturelle*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878f.pdf>.
- UNESCO. 2008. *Challenging Racial Prejudices, Promoting International Understanding. EIU Best Case Studies, Series No.11* <http://www.unescoapceiu.org/bbs/files/pdf/2008/n11eiubestcase.pdf>.
- UNESCO. 2009. *Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849f.pdf>.
- UNESCO. 2009. *Promoting Gender Equality in Education*. Bangkok, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186495e.pdf>.
- UNESCO. 2009. *Renforcer la lutte contre le racisme et la discrimination : Les réalisations de l'UNESCO de la Conférence mondiale de 2001 contre le racisme, la discrimination raciale, la xénophobie et l'intolérance qui y est associée à la conférence d'examen de Durban de 2009*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001848/184861f.pdf>.
- UNESCO. 2010. *Rapport mondial de suivi de l'Éducation pour tous : Atteindre les marginalisés*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001865/186525f.pdf>.
- UNESCO. 2011. *Enhancing Learning of Children From Diverse Backgrounds: Mother Tongue-Based Bilingual or Multilingual Education in the Early Years*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002122/212270e.pdf>.
- UNESCO. 2011. *Rapport mondial de suivi de l'Éducation pour tous : La crise cachée : les conflits armés et l'éducation*. Paris, UNESCO. <http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2011-conflict/>.
- UNESCO. 2011. *Éducation aux médias et à l'information : programme de formation pour les enseignants*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002165/216531f.pdf>.
- UNESCO. 2012. *Cities Fighting Against Racism: Identifying and sharing good practices in the international coalition of cities*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002171/217105e.pdf>.
- UNESCO. 2012. *Politiques rationnelles et bonnes pratiques en matière d'éducation au VIH et à la santé, Brochure 8, Réponses du secteur de l'éducation au harcèlement homophobe*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002192/219220f.pdf>.
- UNESCO. 2012. *Combattre l'exclusion*. <http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/>.
- UNESCO et Conseil de l'Europe. 2005. *Outil pour l'assurance de la qualité de l'éducation à la citoyenneté démocratique à l'école*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001408/140827f.pdf>.
- UNESCO et EIU Experiential Learning Programme. 2007. *Practical Research on Current Issues: Studies on Global Perspectives in Schools in Japan*. Paris, UNESCO. <http://www.unevoc.unesco.org/go.php?q=UNEVOC+Publications&lang=fr&unevoc=0&akt=id&q=3954&id=&st=adv>.
- UNICEF. 2007. *Une approche de l'éducation pour tous fondée sur les droits de l'homme*. Paris, UNICEF. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001588/158891f.pdf>.
- UNESCO et BIE. 2012. *Cours de formation pour le développement du curriculum* <http://www.ibe.unesco.org/fr/domaines-daction/ce-que-nous-faisons/developpement-des-capacites/cours-de-formation.html>.
- UNESCO. 2012. *A place to learn: Lessons from research on learning environments*. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002154/215468e.pdf>.
- UNICEF. 2007. *Progrès pour les enfants : Un monde digne des enfants, bilan statistique* http://www.unicef.org/french/progressforchildren/2007n6/files/Progres_pour_les_enfants-No6.pdf.
- UNICEF. 2009. *Manuel : « École amie des enfants »* http://www.unicef.org/french/publications/index_49574.html.
- UNICEF. 2012. « École amie des enfants ». <http://www.unicef.org/french/>.
- UNICEF. 2012. *Fiche d'information : Enfants soldats*. http://www.unicef.org/french/emerg/files/Enfants_Soldats.pdf.
- UNICEF. 2012. *Fiche d'information : Les enfants associés à des groupes armés* http://www.unicef.org/french/protection/files/Associes_a_des_groupes_armes.pdf.
- UNICEF. 2012. *La situation des enfants dans le monde. Les enfants dans un monde urbain*. <http://www.unicef.org/french/sowc2012/>.
- Viatori, M. 2009. *One State, Many Nations: Indigenous Rights in Ecuador*. Santa Fe, CA, SAR Press.
- Wagner, P. A. 2011. *Socio-sexual education: a practical study in formal thinking and teachable moments*. *Sex Education*, Vol. 11, No. 2, pp. 193-211.
- Walters, S. 2012. *Ethnicity, Race and Education*. London, Continuum.
- Wessler, S. L. 2003. *Rebuilding classroom relationships – It's hard to learn when you're scared*. *Educational Leadership*, Vol. 61, No. 1.

- Woo, J. (Director). 2012. *Song Song and Little Cat*. <http://youtu.be/xdvNTgEVePc>.
- WorldHunger.org. 2012. *2012 World Hunger and Poverty Facts and Statistics*. *Hunger Notes*. <http://www.worldhunger.org/articles/Learn/world%20hunger%20facts%202002.htm>.

Documents des Nations Unies

On trouvera ci-dessous une liste de documents des Nations Unies et d'institutions partenaires, offrant autant de références utiles pour l'examen des engagements internationaux en matière de lutte contre la discrimination et de promotion d'une éducation exempte de discrimination, ainsi que du droit à l'éducation.

Instruments normatifs, cadres, plans d'action :

- Déclaration universelle des droits de l'homme (1948) : <https://www.un.org/fr/documents/udhr/>
- Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement (1960) : http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale (1965) : <http://www.ohchr.org/FR/ProfessionalInterest/Pages/CERD.aspx>
- Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (1966) : <http://www.ohchr.org/FR/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>
- Pacte international relatif aux droits civils et politiques (1966) : http://ec.europa.eu/justice/policies/privacy/docs/un-art17_fr.pdf
- Recommandation de l'UNESCO sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales (1974) : http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13088&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Déclaration de l'UNESCO sur la race et les préjugés raciaux (1978) : http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13161&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Convention sur l'élimination de toutes formes de discrimination à l'égard des femmes (1979) : <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/fconvention.htm>
- Convention relative aux droits de l'enfant (1989) : <http://www.unicef.org/french/crc/>
- Déclaration des droits des personnes appartenant à des minorités nationales ou ethniques, religieuses et linguistiques, Nations Unies (1992) : <http://www.ohchr.org/FR/ProfessionalInterest/Pages/Minorities.aspx>
- Décennie des Nations Unies pour l'Éducation aux droits de l'homme (1995-2004) : <http://www2.ohchr.org/french/issues/education/training/decennie.htm>
- Forum mondial sur l'éducation de Dakar (Sénégal), UNESCO (2000) : <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147f.pdf>
- Stratégie intégrée de lutte contre le racisme, la discrimination, la xénophobie et l'intolérance, UNESCO (2003) : <http://www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/fight-against-discrimination/strategy/>
- Convention relative au droit des personnes handicapées (2006) : <http://www.un.org/french/disabilities/default.asp?id=1413>
- Programme mondial en faveur de l'Éducation aux droits de l'homme (Phases I et II) : <http://www2.ohchr.org/french/issues/education/training/programme.htm>
- 1^{re} phase du Plan d'action (2006) : <http://www2.ohchr.org/french/issues/education/training/firstphase.htm>
- 2^e phase du Plan d'action (2012) : <http://www2.ohchr.org/french/issues/education/training/firstphase.htm>
- Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones (2007) : http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_fr.pdf
- Une approche de l'Éducation pour tous fondée sur les droits de l'homme, UNICEF et UNESCO (2007) : <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001588/158891f.pdf>

- Déclaration des Nations Unies sur l'éducation et la formation aux droits de l'homme (2011) : <http://www2.ohchr.org/french/issues/education/training/UNDHREducationTraining.htm>
- Éducation aux droits de l'homme dans les systèmes d'enseignement primaire et secondaire : guide d'auto-évaluation à l'intention des gouvernements, HCDH/UNESCO (2012) : http://www.ohchr.org/Documents/Publications/SelfAssessmentGuideforGovernments_fr.pdf

Enseigner le respect pour tous

Profondément préoccupée par la montée du racisme, de la xénophobie, de l'intolérance et de la violence, l'UNESCO considère que l'éducation est l'une des clés indispensables pour renforcer l'esprit de tolérance, promouvoir l'apprentissage du vivre ensemble, et cultiver le respect pour toutes les personnes, indépendamment de la couleur, du genre, de l'ascendance, ou de l'identité nationale, ethnique ou religieuse.

Ce Guide de mise en œuvre du projet Enseigner le respect pour tous comprend un ensemble de principes directeurs pour la formulation de politiques ; des questions destinées à la réflexion personnelle ; des idées et des exemples d'activités d'apprentissage pour intégrer le respect pour tous dans tous les aspects de l'éducation primaire et secondaire. Il s'adresse principalement aux décideurs, administrateurs/directeurs d'école et aux enseignants de l'éducation formelle et non formelle. Le Guide de mise en œuvre comprend également du matériel pédagogique destiné aux enfants et aux jeunes. Il a pour but de permettre à toutes les parties prenantes de développer les compétences et les connaissances en vue de renforcer le respect, la tolérance et l'esprit critique chez les apprenants.

Avec le soutien de



Ministry of
Education



Secteur de
l'éducation

