



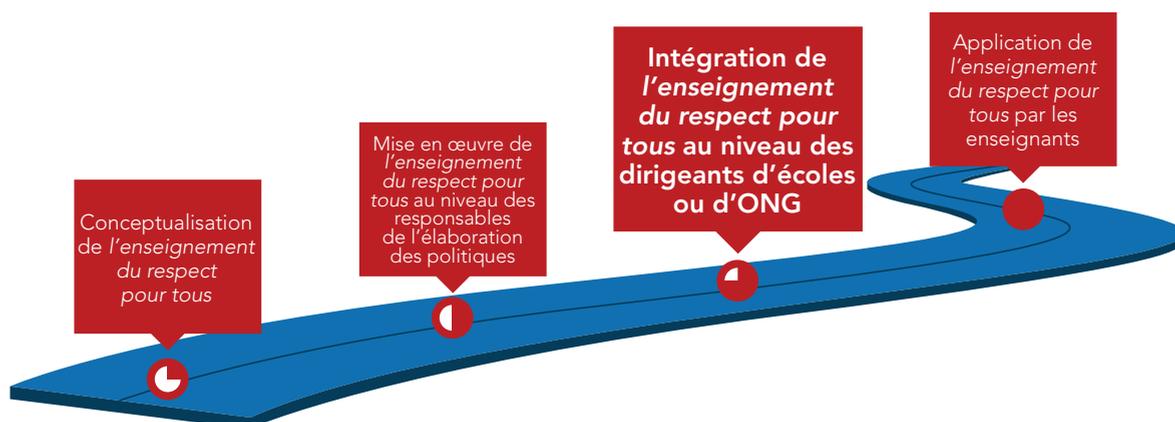
Partie 2

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.

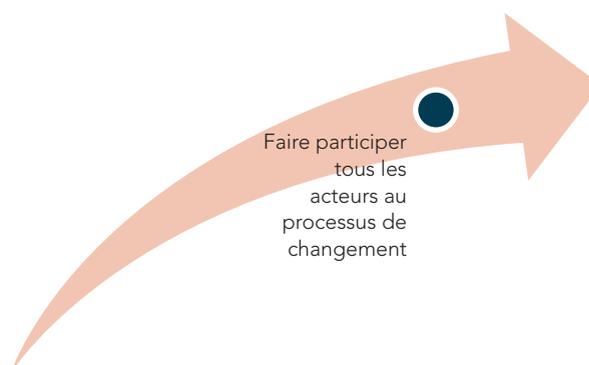
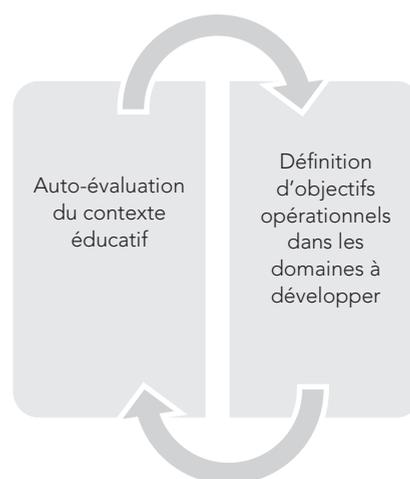
Dans les pays en développement où la formation des enseignants et les ressources matérielles ou économiques sont parfois insuffisantes, les ONG locales, nationales et internationales fonctionnant en réseau pour accéder aux compétences et au financement sont sans doute bien placées pour jouer un rôle 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.

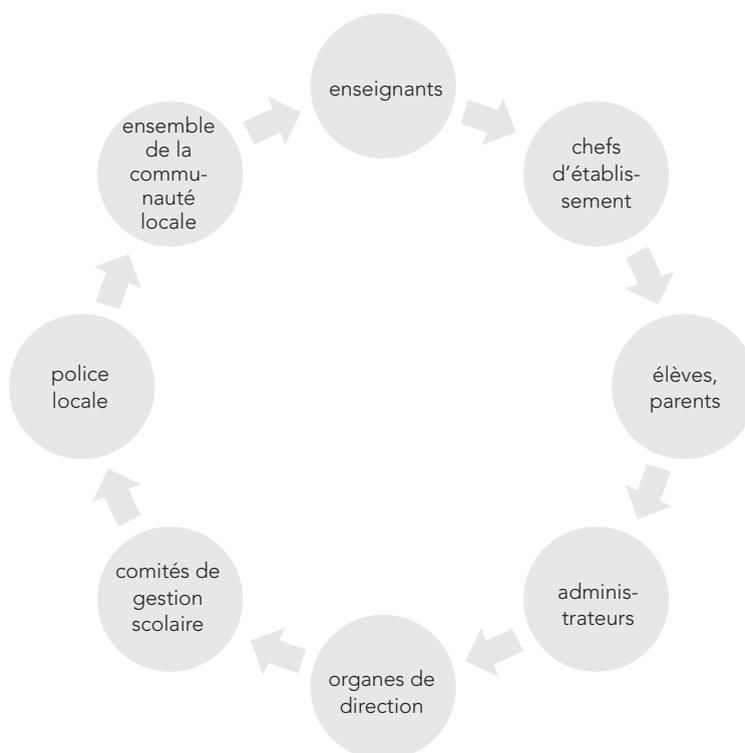
⁷ Opatow (1997), in Jones, Cochran, Fine, Gaertner, Mendoza-Denton, Shih et Sue (2012), *Dual Pathways to a better America: Preventing Discrimination and Preventing Diversity*, American Psychological Association.

Module 1.1 : Appliquer une approche scolaire globale

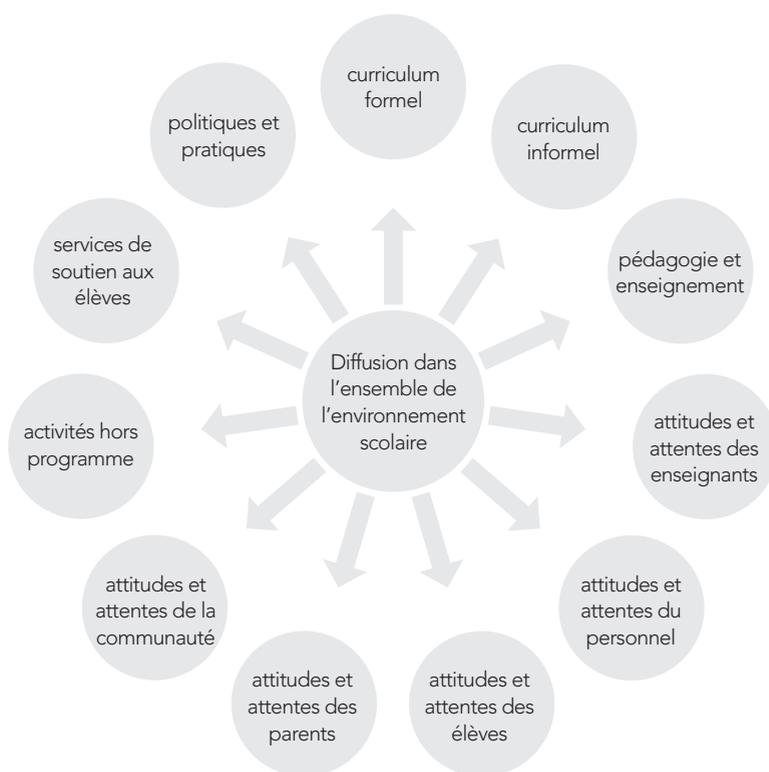
L'approche scolaire globale reconnaît que l'apprentissage ne peut être restreint à quelques classes, ou même simplement à toutes les classes, car le contexte scolaire est composé d'une multiplicité d'environnements et de situations d'apprentissage à l'intérieur desquels doit s'insérer le cadre général 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

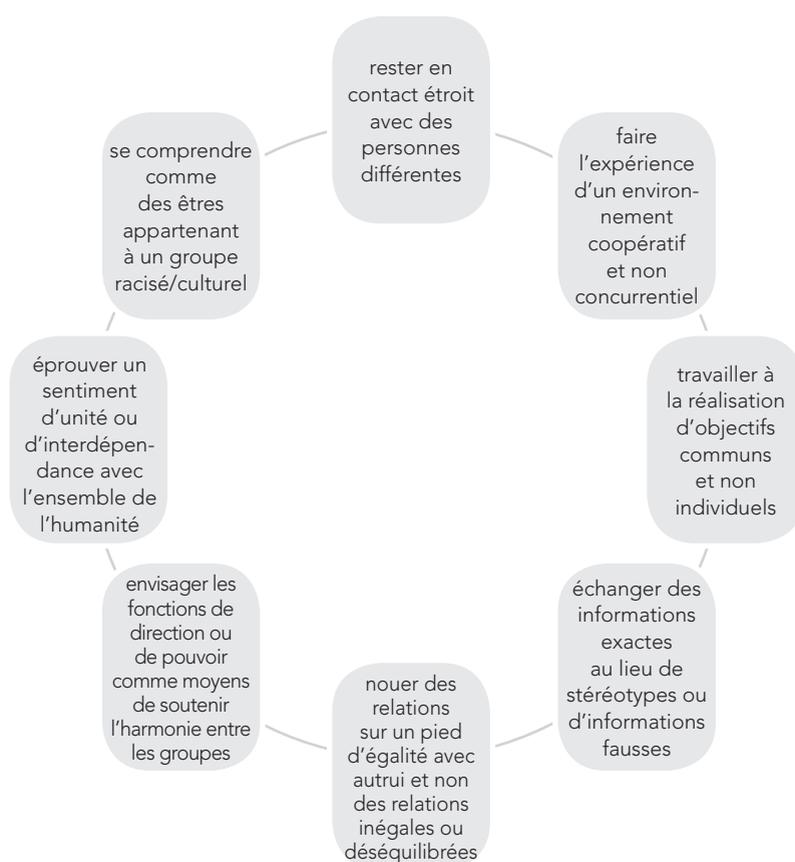
Pour combattre les préjugés, une bonne compréhension des causes de la discrimination est nécessaire. Chaque pays, et peut-être même chaque communauté, interprète la discrimination à sa manière. Certains préjugés sont très difficiles à identifier car ils s'enracinent dans une compréhension culturelle. 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.

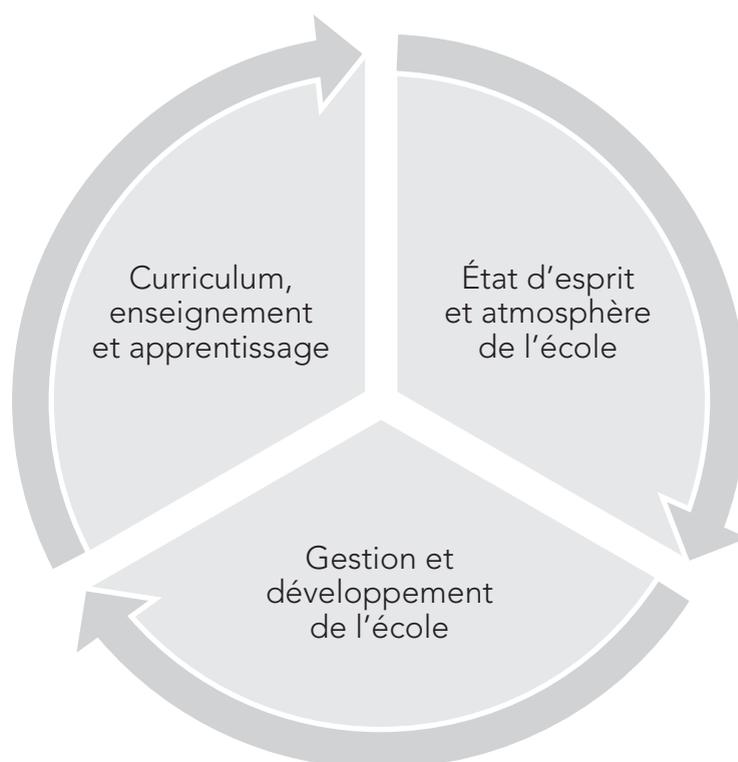
Réflexion : Les principes de l'antiracisme sont-ils tous pris en compte dans les activités et modifications du curriculum proposées ?

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 ?

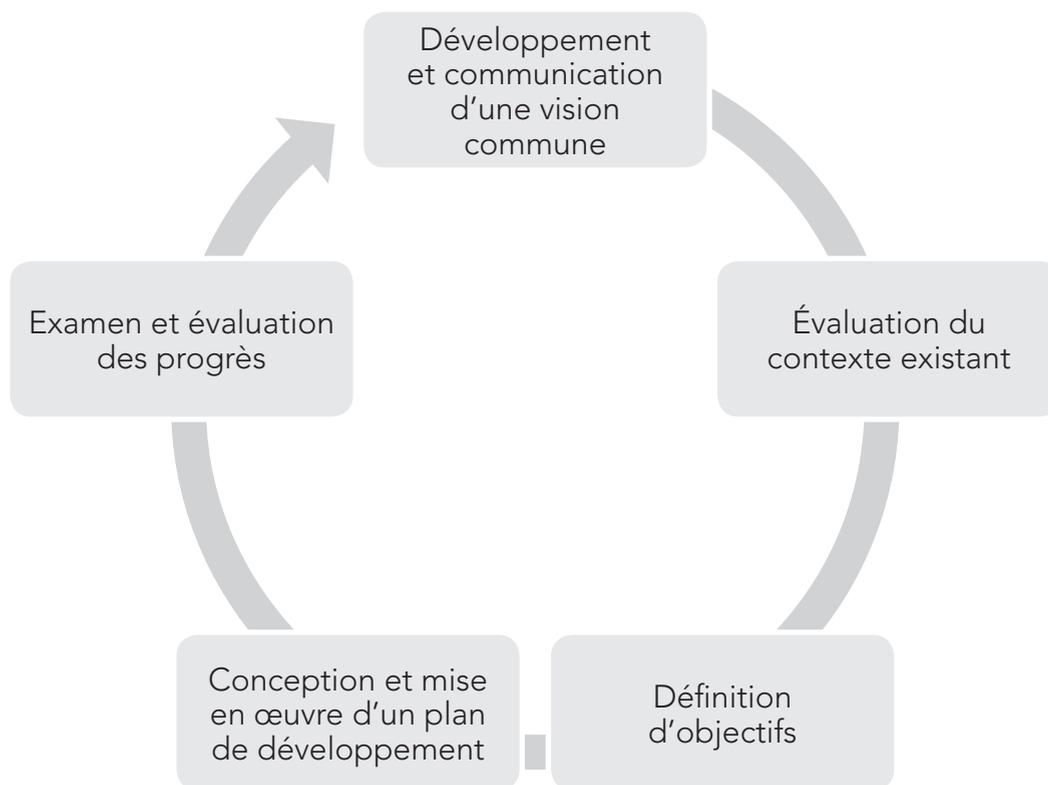
Récapitulatif : Comprendre le projet

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.

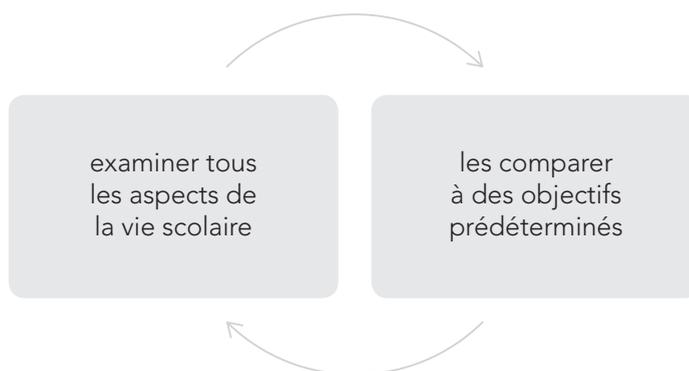
Étape 2 : Évaluer le contexte actuel

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* ?

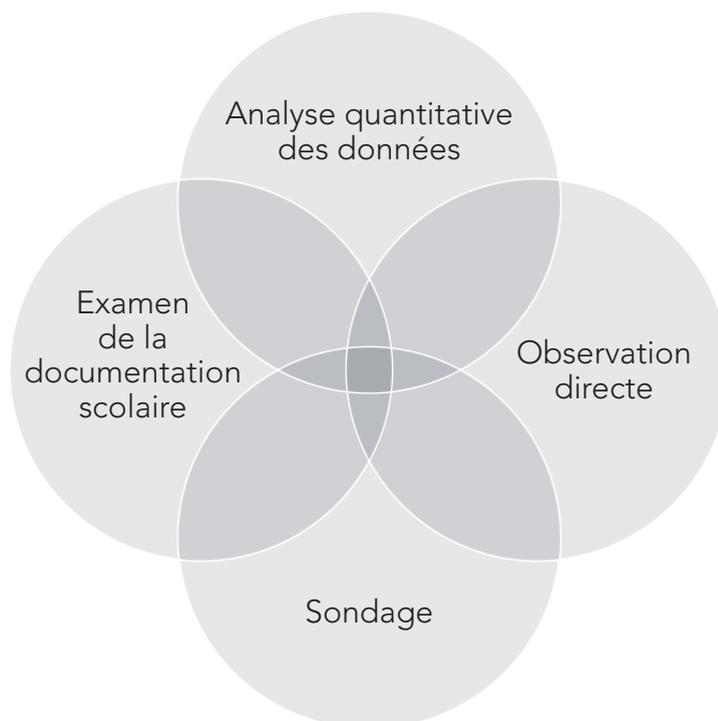
- Un plan de développement scolaire a-t-il été mis en place ?
- Le plan de développement scolaire reflète-t-il les principes du projet *Enseigner le respect pour tous* ?
- Le plan de développement scolaire s'appuie-t-il sur les principes nationaux et locaux de l'enseignement du respect pour tous ?
- 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.

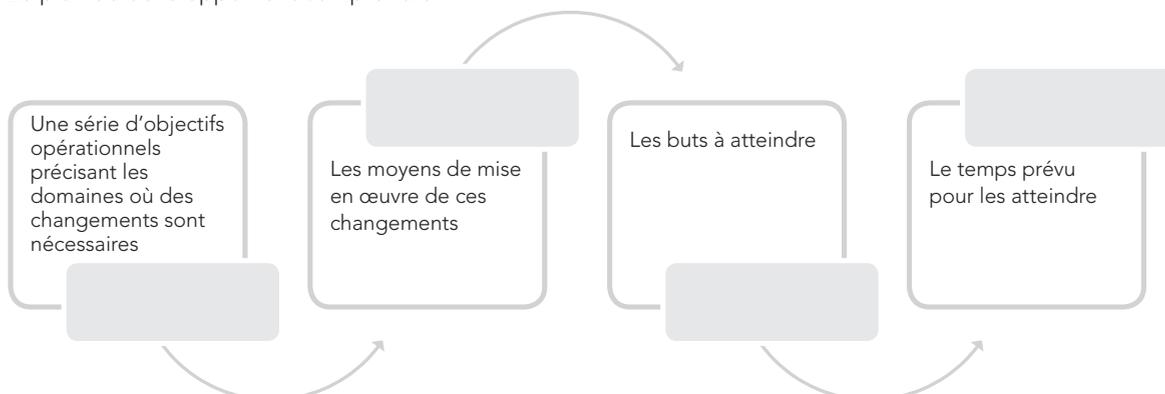
4. Examen de la documentation scolaire

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>

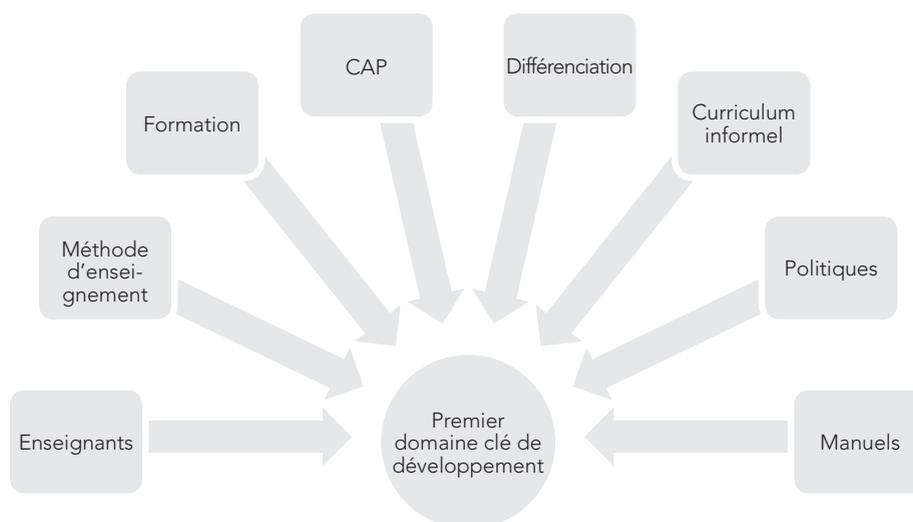
Exemple : Les « écoles amies des enfants » de l'UNICEF

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.sedl.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/>).

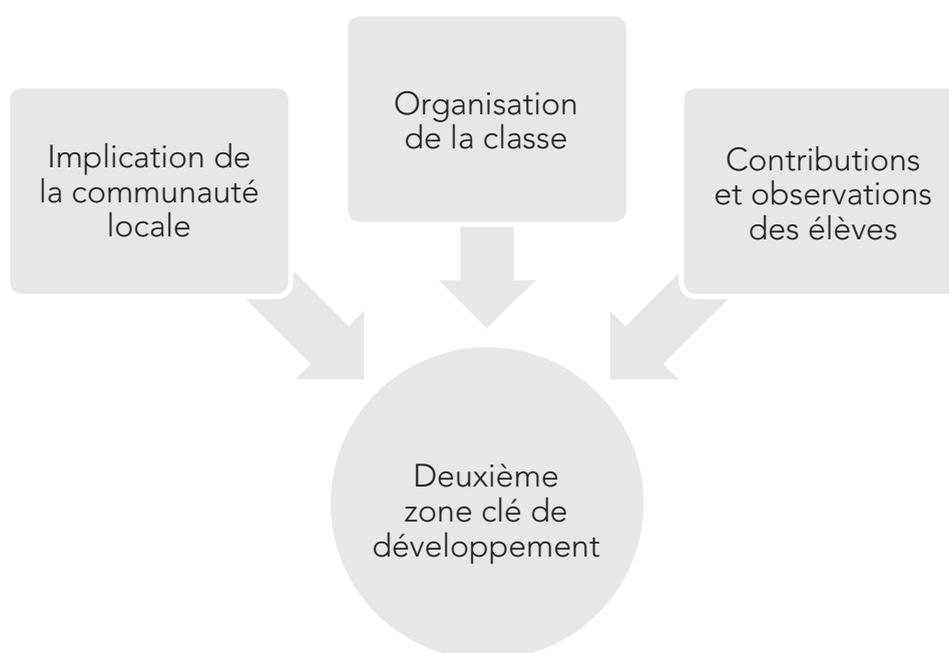
26 Hamilton L. et Powell B. (2007), *Hidden Curriculum*, *Blackwell Encyclopedia of Sociology*.

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

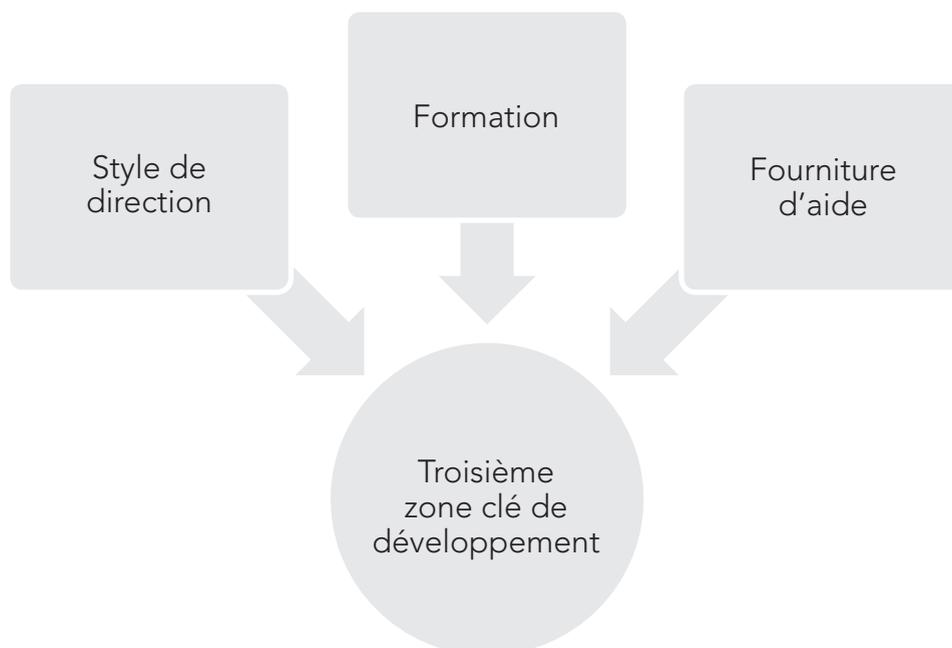
Cette méthode fonctionne le mieux lorsqu'elle comprend des activités d'ouverture et de clôture clairement structurées autour du thème de discussion principal, afin de permettre aux participants de se familiariser avec elle et de gagner ainsi en confiance. Les enseignants devront apprendre par la modélisation 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 châtiments 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*.